المدرسة والمجتمع





رائده خليل سالم





بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

المدرسة والمجتمع

المدرسة والمجتمع

إعداد

رائدة خليل سالم

الطبعة الأولى

2006م - 1426 هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2005/6/1480)

371,104

سالم، رائدة خليل

المدرسة والمجتمع/ رائدة خليل سالم. _ عمان: مكتبة المجتمع العربي، 2005.

(   ) ص.

ر.إ: (2005/6/1480).

الواصفات:/المدرسة// المجتمع//علم النفس التربوي// علم النفس الاجتماعي/

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى

2006 م – 1426 هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

عمان – شارع الملك حسين – مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس 4632739

ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن

المحتويات

الموضوع	الصفحة

المقدمه

لا ننكر ما لعمليات التربية والتعليم من أهمية ومن مسئوليات بل واخطر المسئوليات اتجاه حياة الأمة، لأنها تتصل اتصالا مباشرا بحياة كل فرد فيها وكل أسرة، ولأنها تؤثر تأثيرا جوهريا في مستقبل هذه الأمة كما أثرت في ماضيها فالمدرسة تعتبر بهذا هي المحور الرئيسي لهذه العمليات، لأنها تستوعب أبناء المجتمع في رحابها، وتكسبهم الاستعداد لان يحتلوا مكانهم كمواطنين مستنيرين صالحين. فالمدرسة تساعد في تكوين المواطن الصالح نموا متكاملا، علاوة على تنمية مواهبه وتقويته في مواجهة الأمور حتى ينسجم مع باقي أعضاء المجتمع ويعاونهم على تحقيق رغبات هذا المجتمع، بعد أن يتعمق في فلسفته ونظمه وتقاليده ويفهمها ويحترمها ويستهدي بها في سلوكه.

فالمجتمع يعتمد على المدرسة في أن تمده بالجديد من المعارف والخبرات، وتغذيه بالعدد اللازم من الفنيين في كل مجال، وتؤصل في نفوس أفراده القيم الروحية والمثل الخلقية التي يستهدفها والتي يسير على هديها أعضاؤه. (ستاوت ولانجدون، 1962).

وكذلك ينظر المجتمع إلى المدرسة كأداة قادرة على الإصلاح والتوجيه، وكجهاز قادر على الإنشاء والبناء. فالمدرسة في نظر المجتمع مصدر للإصلاح الاجتماعي بما تثبته في النفوس من مُثُل، وما تنشره بين الناس من مهارات، وما تسديه للبيئة من خدمات. كما أنها مصدر للنمو الاقتصادي بما تعده من قوى بشرية عاملة، فهي – على هذا النحو – الصورة التي تتكامل فيها أهداف المجتمع وآماله. (ستاوت ولانجدون، 1962).

يحمل المنزل والمدرسة مسئولية مشتركة من اجل نمو الطفل، لان ما يحدث له في احدهما يؤثر في سلوكه كله. ولهذا ينبغي لهما أن يتعاونا على وضع برنامج مناسب من الخبرات والمناشط لمساعدته على تنمية شخصية متزنة متكاملة. وتعتبر اجتماعات الآباء والمدرسين من أفضل الوسائل لجعل هذا التخطيط التعاوني أمراً يمكن تحقيقه. (ديفيلين، 1964) .

وهناك إجماع عام على أن المنزل والمدرسة ينبغي أن يعملا في تعاون وثيق إذا كان لا بد من وضع برنامج تربوي سليم للأطفال. غير أن إنشاء علاقات ايجابية بناءة، بين المدرسين والآباء، كثيرا ما يكون عملا بطيئا. وفي اغلب الأحيان، يكون هذا التبادل بين المنزل والمدرسة من النوع الشكلي المتوتر. ومع ذلك فان بين المدرسين والآباء رابطة وثيقة وهدفا مشتركا يتطلبان منهم أن يكونوا زملاء على أفضل ما تحمله هذه الكلمة من معنى. فالاهتمام الأول والرئيسي لكل منهم ينبغي أن يكون رفاهية الطفل وسلامة نموه. ومن الأمور التي تتحدى كلا منهم الكشف عن الأسباب التي تعرقل تخطيط وتنفيذ العمل المشترك بينهم في كثير من الأحيان. (ديفيلين، 1964).

وقد أصبح الإرشاد النفسي للآباء مسئولية معروفة من مسئوليات مدرسي الناشئين الصغار. وينمو الأخذ به في سرعة واطراد. ويعتبر هذا الاتجاه ثمرة من ثمرات النظريات الحديثة في علم نفس الطفولة، والبحوث المتعلقة بنمو الطفل، هذه النظريات والبحوث التي تؤكد أن عملية التعلم بالنسبة للطفل وظيفة كلية، لا تقتصر على \" عقله \" فقط. (ديفيلين، 1964).

إن العملية التربوية بكل أبعادها معادلة متفاعلة العناصر تتقاسم أدوارها أطراف عدة أهمها الأسرة والبيت والمجتمع بحيث تتعاون جميعها في تأدية هذه

الرسالة على خير وجه للوصول للنتائج المرجوة ولا يتحقق ذلك إلا من خــلال توثيق الصلات بين البيت والمدرسة وثمة أسباب تتطلب إقامة مثل هذا التعاون الوثيق ونخص بالذكر الطلاب الذين أسست المدرسة من أجلهم فهم يمثلون أكبر مصلحة أو مسؤولية يعني بها أولياء الأمور وسائر أعضاء المجتمع المحلي.

إن الطالب يشارك في توجيه العملية التربوية داخل مدرسته من زوايــا كثيرة لأنه محورها لذلك فإن احتياجاته وقدراته وبيئته الاجتماعية التي يعــيش فيها

(البيت والمجتمع المحلي) كلها تدخل في إطار توجيه عمليــة التربيــة، وعدم أخذ هذا الجانب في الاعتبار يجعل التربية تعمــل بعيــدة عــن أهــدافها المرسومة.

وللمجتمع وجهة نظر في التربية التي تلبي احتياجاته .. ويمكن للمجتمع أن يلبي ذلك من خلال عدة وسائل وأساليب والتي من أهمها مجالس الآباء والأمهات حيث أن هذه المجالس لم تأتي من فراغ وإنما جاءت كضرورة ملحة لربط المدرسة بالأسرة والمجتمع المحيط ، لذا تعتبر مجالس الآباء والأمهات سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى الولاية أو المنطقة فالوزارة لها دور كبير وريادي في العملية التعليمية لخدمة أبنائنا الطلبة والمساهمة في حل العديد من المشاكل ، وان تشجيع وتعريف الآخرين بدورهم كلا في مجاله مع توعيتهم بأهمية التعاون بينهم وبين المدرسة لاشك سيؤدي إلى رقي التعليم حتى يتمكن الطلاب من الإحساس بالمتابعة المستمرة ، والاهتمام بهم لإزالة جميع العوائق والعراقيل التي تعيقهم من تحقيق أهدافهم وتفوقهم.

الدور التربوي للأسرة

يأتي مفهوم البيت والأسرة دائماً مع وجود الأبناء فالهدف من تكوين الأسرة هو حصول الوالدين على أبناء وبمعنى آخر فالأسرة كيان يتم بناءه من أجل الوصول إلى أهداف معينة أهمها إنجاب الأبناء وتربيتهم ، والواقع أن تربية الأبناء ليس بالأمر السهل بل هي مسؤولية كبيرة تقع على عاتق الأسرة حيث يتطلب الأمر الكثير من الجهد والتخطيط فإذا ابتغى الوالدان التوفيق في تربية أبناء صالحين وبناء مستقبل واعد لهم ينبغي عليهما تحديد أهداف تربوية معينة ومعرفة الوسائل والطرق اللازمة للحصول على تلك الأهداف حيث يشكل ذلك برنامجاً تربوياً متكاملاً وعلى الوالدين تربية أبنائهم وفق هذا البرنامج.

أولاً- تنمية شخصية الطفل واكتشاف القدرات الذاتية:

الإنسان في طفولته يملك مواهب فكرية ونفسية وعاطفية وجسمية ووظيفة الأسرة تنمية هذه المواهب واكتشاف القدرات والصفات التي يملكها أبنائهم والتعرف إلى نقاط القوة والضعف وفي الواقع تختلف قابلية الأطفال ومقدرتهم في تلقي الدروس حيث التباين الفردي والتنوع في الميول والاتجاهات وفي هذا الجانب ينبغي على الأسرة والمدرسة مراعاة ذلك.

ثانياً- تنمية العواطف والمشاعر:

العواطف والمشاعر مثلها مثل غيرها من مقومات الشخصية لدى الإنسان تحتاج إلى التربية والإرشاد ولعل من أهم العوامل التي يجب أن تراعيها الأسرة اللامبالاة وعدم الاكتراث والاهتمام بمطالبهم لأن هذه المشاعر هي علامات تدل على ميل نحو بعض الأمور أو بالعكس تفسر نفوره وعدم ميله

نحو أمور أخرى فإذا علم الوالدان ذلك أمكنهم تصحيح المسار نحو الوجهة السليمة.

ثالثاً- تنظيم وقت الطالب واستغلال ساعات الفراغ:

هذا الجانب من أهم الجوانب التي يجب على الأسرة مراعاتها حيث يعتبر الفراغ مشكلة المشاكل عند الشباب وعليه فإن المسؤولية تقع على ولي الأمر فيجب عليه تنظيم وقت الطالب بحيث يكون هناك وقت كافي ومناسب للمذاكرة ووقت مناسب آخر للترفيه في الأشياء المفيدة وفي هذا الجانب يعتبر قرب ولي الأمر من أبنائه ومتابعته لهم ومنحهم الرعاية هي أقصر الطرق لسد ساعات الفراغ.

رابعاً- مراعاة توفير الحاجات النفسية:

إن الأطفال لهم حاجات نفسية مختلفة منها اطمئنان النفس والخلو من الخوف والاضطراب والحاجة للحصول على مكانة اجتماعية واقتصادية ملائمة والحاجة إلى الفوز والنجاح والسمعة الحسنة والقبول من الآخرين وسلامة الجسم والروح وعلى الوالدين إرشاد أبنائهم وتربيتهم التربية الصحيحة حتى لا تنحرف حاجاتهم فتتولد لديهم مشكلات نفسية واجتماعية .

خامساً- اختيار الأصدقاء:

تعتبر الصداقة وإقامة العلاقات مع الآخرين من الحاجات الأساسية للأبناء خصوصاً في سن الشباب فالأطفال والناشئون يؤثرون على بعضهم البعض ويكررون ما يفعل أصدقاؤهم وبكل أسف يتورط عدد من شبابنا في

انحرافات خلقية نتيجة مصاحبة أصحاب السوء ، ومن أجل اختيار الصديق الصالح يجب على الوالدين أو على الأسرة كلها توضيح معايير الصداقة لأبنائهم وصفات الصديق غير السوي مع المتابعة المستمرة لذلك.

سادساً- العلاقات الأسرية وأسس التعامل مع الأبناء:

إذا بنيت، علاقات الأسرة على الاحترام سيكون بناؤها قوياً متيناً وهذا في الواقع يؤثر تأثيراً إيجابياً على مستقبل الأبناء وعلاقاتهم الاجتماعية وإذا عامل الأبوان أبناءهم معاملة حب وتكريم فإن حياتهم تكون خالية من القلق والاضطراب أما استعمال العنف والألفاظ البذيئة يسبب إضعاف شخصية الابن وتوتره وعموماً ينبغي التوازن في التربية أي لا إفراط ولا تفريط حتى لا تكون هناك نواحي عكسية.

سابعاً- القدوة الحسنة:

الأطفال يقلدون في سلوكياتهم الآباء والأمهات والمعلمين فالأطفال الصغار يتأثرون أكثر بآبائهم وأمهاتهم لكن عند ذهابهم إلى المدرسة يتأثرون أكثر بمعلميهم، وعلى هذا يجب أن يعلم المربون أن أفكارهم وسلوكهم وكلامهم نموذج يحتذى به من قبل الأبناء وعليه يجب أن يكونوا قدوة في كافة تصرفاتهم.

أهمية التعاون والتواصل بين البيت والمدرسة

الواقع أن العملية التربوية بكل أبعادها معادلة متفاعلة العناصر تتقسم أدوارها أطرافاً عدة أهمها الأسرة والمجتمع بحيث تتعاون لتأدية هذه الرسالة على خير وجه حرصاً على نيل أسمى النواتج وأثمن الغلال .

وعليه فإن الربط بين معطيات المدرسة والبيت أمر ضروري حيث أن ذلك يمكن المدرسة من تقويم المستوى التحصيلي للأهداف التعليمية ويحقق أفضل النتائج العلمية فذلك يساعد المدرسة على تقويم السلوكيات الطلابية ويعينها على تلافي بعض التصرفات الغير سويه التي ربما تظهر في بعض الطلبة ، وكذلك فإن تواصل أولياء الأمور مع المدرسة يساعد على توفر الفرص للحوار الموضوعي حول المسائل التي تخص مستقبل الأبناء من الناحيتين العلمية والتربوية ، ويسهم أيضاً في حل المشاكل التي يعاني منها التلاميذ سواءً على مستوى البيت أو المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة لها ويعزز تبني النواحي العلمية البارزة من عناصر موهوبة تجود بالأعمال المطورة التي تخدم الصالح العام والهدف المرجو وإذا فقدت العلاقة أو الشراكة بين البيت والمدرسة لن ترى الثمرة المثلى التي نطمح لها ، أن المدرسة الناجحة هي التي تزداد صلات أولياء الأمور بها ويزداد تعاونهم وتآزرهم .

إن الحقل التربوي زاهر بالكثير من الآباء والأمهات الذين وجدوا في أنفسهم القدرة وفي وقتهم الفراغ فشاركوا في المجالات التي يتقنونها وأعانوا في التوجيه والإرشاد وتمكنت الأواصر بينهم وبين المدرسة.

وفي هذا الجانب اسمحوا لي أن أضرب مثالاً بسيطاً لتوضيح أهمية التعاون والتواصل بين البيت والمدرسة فلو أودع أحدنا أملاكا في شركة

تستثمرها له ألا يتردد على هذه الشركة ليسأل عن ربحه وخسارته ويناقش الموظفين المختصين ويستفهم عن كل صغيرة وكبيرة ولا يترك مجالاً ولا وسيلة إلا ويسلكها لزيادة ربحه ومنع خسارته؟!

فهل يا ترى أولادنا أهون عندنا من أموالنا؟ هل نذهب إلى المدرسة باستمرار ونجتمع بالمعلمين ونسألهم عن أحوال أبناءنا ؟ هل نعطي لأبنائنا من الوقت ربع أو خمس ما نعطيه لعملنا ووجباتنا الاجتماعية ولتلفازنا ولترفيهنا؟ ومن ما ذكر آنفاً نجده واقعاً حيث نلاحظ جلياً فوارق واضحة في المستويات التعليمية والتربوية بين الطلاب الذين يجدون المتابعة والاهتمام من أولياء أمورهم وبين الطلاب الذين لا يجدون ذلك.

فهم المعلم يزداد:

إن في المحادثة العرضية مع الآباء يمكن أن تتكشف ومضات توضيح كيف أن هذا الصبي شديد الشغف بالكتب، ولماذا تمتد يده دائما بالصداقة للآخرين، وكيف أصبح ملما بالكثير من الموضوعات. وخلال المحادثات الودية يكشف الآباء عن مطامحهم بالنسبة لطفلهم وعما يأملونه فيه، وعن مشاعرهم حول عمله المدرسي، وعن الأشياء التي تسرهم منه، وعن السلوك الذي يضايقهم منه، وهم يرسمون صورة للعوامل الجانبية \" لا يمكن لمعلم الفصل أن يحصل عليها من أي مصدر آخر، للاستفادة منها في تفهم كل طفل كفرد. حيث أن الطفل يأتي إلى المدرسة ومعه كل نواحي الحياة المجهولة لمعلمه عنه. (ستات ولانجدون، 1962)

فهم الوالدان يتسع:

لا ننسى انه قد حدث تغير جوهري في الآباء كما حدث في شخصيات المعلم نفسه، فكثير من الأبناء اليوم يجدون إن حظ آبائهم من التعليم قد تعدى

المرحلة الثانوية وربما المرحلة الجامعية الأولى، ويجدون إن مهمة الآباء لا تقف عند حد توفير الكساء والغذاء للعائلة فقط. وأصبحت ألام تحمل أعلى الشهادات علاوة عن عملها خارج المنزل، وهذا إضافة إلى دورها السابق داخل المنزل، وهو تامين الأكل والتنظيف والراحة لكل من في المنزل. (جرانت، 1958)

فقد أصبح الآباء يستطيعان تحليل الأمور وتحليل المشاعر، وتحليل الأفعال وتفسيرها، وفي مقدرتهم إدراك الخطر الجاثم في التطرف في التعامل مع الطفل. ويرغبون الآباء رغبة أكيدة في فهم حاجات أطفالهم اليومية ومشكلاتهم الفردية. (جرانت، 1958)

كما أن للطفل حياته في البيت، فان له حياته في المدرسة التي يصبح من مهمة المعلم أن يصورها لوالديه، والا فكيف يمكنهم أن يعرفوا ما يحدث في المدرسة؟ وغالبا ما يعرفون من المعلم عن قدرات يكتشفها في الطفل ربما لم يلحظونها فيه، وقد يكون في ذلك أنباء طيبة لهم أو باعثه لقلقهم؛ فهم يسمعون عن المستوى التحصيلي لطفلهم كما يراه معلم الفصل، ويحاطون علما بطرائق طفلهم في العمل وباتجاهاته بالنسبة لجميع الأعمال المدرسية، ويعرفون كيف يراه معلم الفصل في عمله وفي علاقاته أثناء لعبه مع غيره من الأطفال. ويمكن للآباء أن يتعرفوا على وجهة نظر المعلم بالنسبة لما يراه مهما في الحياة المدرسية، وعلى ما يجتهد في تحقيقه بالنسبة للأطفال، وعلى ما يعمله غيره من الموظفين لمساعدة طفلهم، وهكذا يتمكن الآباء من أن يتعرفوا على جوانب جديدة من حياة طفلهم كعضو في جماعة، وكيف يمكنهم المساعدة في نواح معينة من المواد الدراسية، وان يتعرفوا على الأشياء التي تضايقه أو تشيع البهجة في نفسه، وان يدركوا أيضا مدى فائدته لهم وللمعلم إذا عملوا معا. (ستات و لانجدون، 1962)

كيفية إنشاء المدرسة روابط طيبة مع المجتمع المحيط بها

- وجوب الزيارة بين المدرسين وأولياء الأمور.
- تكون جمعية الآباء والمدرسين.
- تكوين مجلس استشاري يهتم بالاختصاصات المختلفة للأفكار والثقافة العالية.
- إسهام المدرسة في برامج محو الأمية أو تعليم كبار السن.
- إشراك الأهالي بنشاطات المدرسة وتمويل هذه النشاطات، لكي يستطيع الأهالي العلم بما للمدرسة من نشاطات مفيدة للمصلحة العامة.
- إشراك المدرسة من مدرسين وطلاب في خدمات عامة للمجتمع المحيط مثل القيام بحملة نظافة، أو القيام بحملة تصليح في الشوارع والحدائق العامة.
- من أهم ما الأشياء التي تهم الأهل هي نمو ابنهم بالشكل السليم، فشعور الأهل اهتمام المدرسة بهذا الجانب يجعل الأهالي أكثر قربا منها.
- الاتصال بالهيئات العامة من خلال دعوة الخبراء في البيئة لتقديم معلومات مفيدة للطلاب، بالإضافة إلى زيارة المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية الموجودة في المجتمع.
- العمل على الاهتمام على التراث والآثار من خلال الزيارات إلى المتاحف أو إنشاء متاحف خاصة داخل المدرسة، هذا يساعد الأهالي على الصلة مع المدرسة بكثر الزيارات والترابط معها.

- دراسة الطبيعة وحل مشكلاتها؛ فالطبيعة تساعد التلميذ في تعلمه ودراسته من الملموس المحسوس إلى المعنوي المجرد، وهذا ما يبحث فيه علم النفس.
- إن إنشاء المخيمات الدراسية من الأمور التي تساعد الأهالي على الاهتمام بالتواصل مع المدرسة.
- استغلال خامات البيئة.

وظائف مجالس الآباء والأمهات:

بناء على ما ذكر سابقا يمكن تصنيف مهام مجالس الآباء والأمهات كما يلي:

أولاً- المجال الأكاديمي:

- يساعد مجلس أولياء الأمور على إقامة دورات تقوية بعد الدوام وفي العطل الصيفية بأجور رمزية.
- إذا كان المجلس يضم بعض الأخصائيين في مجال ما فقد يفيد مجتمع المدرسة داخليا وخارجيا.
- يتم إقناع الأهالي بمتابعة واجباتهم أولادهم وتقدمهم في الدراسة.
- توصيل النظريات التربوية الحديثة إلى الأهالي بطريقة سليمة حتى يزيد التحصيل عند أبنائهم.
- تتم المساعدة بين المعلمين والأهالي للمشكلات الدراسية التي تواجه الطلاب حتى يتم التوصل إلى أسبابها وحلها.
- يساعد المجلس عقد دورات محو الأمية للأهالي.

- أحيانا يساعد مجلس الآباء بالكشف عن وجود مدرس فاشل يكون سببا في التأخر الدراسي لبعض الطلبة.

أن المدرسة هي المحور الأساسي في عمليات التنشئة الاجتماعية، كما يضيف أن العمليات التربوية من أهم مسؤوليات الشعوب، فمن المهم جدا وجود علاقة بين الأهالي والمدرسين لتبادل الخبرات والمناقشات حول الطالب، وهذا يساعد التقدم الدراسي للطالب خصوصا انه يوجد فروق فردية بين الطلاب، وبهذا يكون دور المعلم ودور الآباء مكملان لبعضهما للوصول إلى الهدف التعليمي. (صلاح الدين، 2000).

ثانياً- المجال الاجتماعي:

أ- أهمية الأسرة ومدى مساهمتها في مجال التنشئة الاجتماعية، فعليها أن تقوم بدورها، وعلى الأسرة أن تعمل على الاتصال المستمر مع المدرسة لمتابعة ابنها.

ب- إن الثقافة هي ما يميز امة عن أخرى، عليه فان المدارس يمكنها أن تكون أساساً لثقافة المجتمع ويجب تشجيع عملية التهيئة الاجتماعية في المدارس، لذلك لا بد من التعاون الوثيق بين المجتمع والهيئة التدريسية والمدارس، حيث تقوم كل جهة بتعزيز المفاهيم الجديدة للجهة الأخرى، فالمدرسة تقوم ببث ثقافة حياتهم الاجتماعية والاندماج فيها. (صلاح الدين، 2000).

ج- العلاقة المكونة بين الطالب وأسرته والمدرسة هي علاقة ثلاثية. فالمدرسة توفر للطالب التعليم لتوفر له مستقبلا المكانة الاجتماعية والوضع المهني بما يناسب وضع الأسرة ورغبتهم، على أن هذا الطالب سيساعد في تنمية مجتمعه على صعيد المجتمع المحلي وصعيد المجتمع الدولي كما انه سيقدم خدمات للدولة في مجال دراسته. (صلاح الدين، 2000).

د- ولو انه هناك وظائف أخرى لمجالس الآباء في المجال الاجتماعي.

تراه الباحثة، مثل:

1- يكون هناك تكامل وتوافق في تربية الطفل بين المدرسة والأسرة؛ فيما يساعد على بناء القيم والأخلاق الحميدة.

2- يتم ترتيب بعض النشاطات الاجتماعية بالاتفاق فيما بين المدرسة والمجتمع المحلي؛ ما يقوي دور المدرسة في المجتمع.

3- ممكن أن تكون هناك نشاطات اجتماعية يقوم بها الطلاب مع الأسرة من خلال المدرسة، أو الطلاب فقط مع المدرسة، مثل زيارة كبار السن في دور المسنين خلال يوم عيد الأسرة أو ألام، زيارة الأمهات التي في المستشفيات تلد أو مرضى في يوم عيد ألام، زيارة بعض المدارس أو دور المعاقين، أو زيارة بعض المصانع الإنتاجية المهمة في البلد، زيارة الآثار والتعرف عليها، أو تنظيم حركة المرور، أو مساعدة الفلاحين في مواسم القطف مثل موسم قطف الزيتون.

4- القيام ببعض البرامج الترفيه للمجتمع المحلي من خلال المدرسة، مثل تنسيق الرحلات بمشاركة الأسر للطلاب تحت برنامج (اعرف وطنك)، تفعيل المهرجانات المهمة في المناسبات الوطنية والقومية، مثل غرس الأشجار يوم عيد الشجرة.

5- قيام بعض الأهالي على العمل بتوفير بعض الحملات المجانية بالتنسيق مع المدرسة، مثل حملة طبية، حملة تبرعات، حملة تبرع دم، حملة تبرع بكتاب لإنشاء مكتبة في الحي، مساعدة الطلاب الذين تكون حالتهم الاقتصادية سيئة.

6- المشاركة في إيجاد فرص عمل لبعض الطلاب الذين بحاجة، من منظور المساعدة المالية، لتعليم الطالب على الاعتماد على الـــنفس والاعتـــزاز بقيمته الاجتماعية.

ثالثاً- المجال الاقتصادي:

يعتبر هذا الموضوع حساس جدا في نظر كثير من الأهـــالي والإدارات المدرسية، لما له من عواقب غير مرضية أحيانا إذا استغل بطريقة سيئة أحيانا، إلا انه يفيد كثيرا إذا تم استغلاله بطريقة جيدة ومفيدة للمدرسة وللمجتمع المحيط للمدرسة، ولكن هناك بعض الوسائل والطرق للعمل بهذا المجال مثل :

1- التبرع ببعض الأجهزة التي تحتاجها المدرسة من قبل الأهالي.
2- مشاركة مجلس الآباء مع المدرسة في تنظيم معارض للمنتجـــات التـــي ينتجها أولياء الأمور، أو أبنائهم لاستغلال العائد المالي منها في مصلحة المدرسة من تصليحات أو إضافات
3- تبرع بعض الأهالي من قرطاسية وكتب يحتاجها الطلاب لتوزيعها على الطلاب المحتاجين.

رابعاً- المجال الإرشادي:

1- ومن أهم هذا الجانب هو حل المشاكل التي تواجه الطلبة بين بعـــضهم أو مشاكل الطلبة مع المدارس أو حتى خارج المدرسة، وهذا كله لا يحل إلا

بتفهم الأهالي بمهمة الإرشاد التربوي وأهمية عمل المرشد التربوي في المدرسة وكيف يجب أن نمده بالمعلومات اللازمة لحل هذه المشاكل.

2- وأحيانا يتم عمل بعض النشاطات بمساعدة الأهالي داخل المدرسة أو خارجها للطلبة ليتعلموا الاعتماد على النفس، والاهتمام بالمسؤولية.

خامساً- المجال الصحي :

1- عمل المدرسة للندوات الصحية للمجتمع المحلي بالاشتراك مع أولياء الأمور، هذا يساعد على التوعية الصحية عند الأهالي، وعند الطلاب أنفسهم.

2- تنظيم الحملات الصحية من قبل مجالس الأمور بالاشتراك مع الإدارة المدرسية، له عائد صحي جيد.

3- ريب الطلاب على العادات الصحية الجيدة، من أهم الأمور السلوكية في الرعاية الصحية.

4- تدريب وتعليم الطلاب على الاهتمام بنظافة البيئة، نضمن بيئة صحية حولنا، وهذا لا يكون إلا إذا كان المدرسين والمدير أولهم في الاهتمام بنظافة المدرسة.

5- تدريب وتعليم الطلاب كيف يتم تناول الغذاء السليم وما هو وما أهميته للجسم، وهذا ما يمكن تقديمه أيضاً للأهالي عن طريق تنسيق ندوات غذائية صحية.

سادساً- المجال النفسي:

1- إن مشاركة الأهالي مع المدرسين في تنسيق الندوات والفعاليات تساعد على إزالة الحواجز النفسية و الاجتماعية بين المدرسة والبيت.
2- يقوم المجلس بلفت نظر المعلمين للحالات التي تحتاج إلى رعاية بشكل خاص.
3- يقوم بعض مجالس القروية للقرى بمساعدة توفير الراحة للمعلمين من خلال توفير المسكن والمشرب لهم في الظروف الصعبة.
4- يساعد المجلس أولياء الأمور في تعزيز شعورهم بالثقة في المدرسة.

سابعاً- المجال الإداري

1- عندما يتفهم أولياء الأمور بفهم قوانين المدرسية هذا يساعد الإدارة المدرسية بالعمل على نحو مرضي.
2- أحياناً يتم اقتراحات مفيدة إداريا من قبل مجلس الآباء، ومن ثم يتم رفعها إلى المسئولين
3- يساعد مجلس الآباء المدرسة بضبط النظام فيها.
4- يساعد المدرسة في تخطيط بعض الدورات الحرفية.

ثامناً- المجال الوطني:

1- تعميق المفاهيم الوطنية وتنمية القيم الأخلاقية والوطنية لدى الطلبة بالإضافة إلى الاهتمام والحفاظ على البيئة المحلية.
2- تنسيق الحفلات الوطنية أو دور المتاحف تعمل على الحفاظ للتراث الوطني.

المعيقات والعوامل

أما المعيقات والعوامل التي تحول دون فاعلية مجالس الآباء والمعلمين:

1- عدم وضوح دور مجالس الآباء والمعلمين في العملية التربوي عند أعضاءها يكفي لفاعلية هذه المجالس في العملية التربوية.
2- قلة وجود مقابلات منظمة بين المعلمين وأولياء الأمور قبل تشكيل مجالس الآباء والمعلمين لاقتصارها على المناسبات، أو عند حدوث مشكلة للطالب، فليست هناك محاولات كافية يقوم بها كل منهم بالاتصال بالآخر لان وزارة التربية هي المشرف الأول على التربية.

إن عدم وضوح الأهداف فيرجع إلى قلة التوعية وعدم اغتنام الفرص لانعقاد جلسات المجلس. ثم عدم اختيار الوقت المناسب لعقد هذه الجلسات. بالإضافة إلى اعتماد الأهالي على المدرسة في التربية، وعدم الشعور بالفائدة المرجوة منها، ومشاغل الأهالي التي تحول دون انتظام هذه الجلسات ومتابعة قراراتها، علاوة على عدم الإشراك الفعلي للأولياء في وضع جدول الأعمال والأهداف وأخيرا ضعف العلاقة بين الطرفين. وآخرون

من أسباب المعيقات وعدم استمرارية هذه المجالس؛ هو الروتين الذي يواجهه المجلس عند عرض أي مشروع أو اقتراح لرفعها إلى الجهات الرسمية بالطرق الروتينية مما تؤدي إلى تأخيرها وبالتالي فقدان أعضاء المجلس حماسهم للموضوع، وأحيانا ينتهي العام الدراسي والرد لم يصل لتأخره عند ذوي الشأن

مما جعل بعض الأهالي يفقدون الثقة بمثل هذه المساعدات التي يقدمونها برضا ونفس طيبة إلى مجتمعهم من خلال المدرسة، حتى أصبح عند بعضهم الشعور إن مثل هذه المجالس هي مضيعة للوقت، كما أنها أثرت على تفكير أولياء الأمور بالمساعدة لأنهم اعتبروها غير مجدية.

مما تم عرضه خلال الصفحات السابقة نتوصل إلى أهمية دور مجالس أولياء الأمور، فمجالس أولياء الأمور إذا تم تفعيلهـا جيـدا تـستطيع أن تفيـد المجتمع المحلي من عدة جوانب وفي عدة مجـالات، ولكـن للأسـف الـشديد المعيقات التي تعمل دائما على قتل هذه المجالس وعدم إخـراج أعمالهـا إلـى النور، إلا أننا نرى أيضاً انه يمكننا العمل على السيطرة على هـذه المعيقـات، وتذليلها إلى صالح العام للمجتمع المحلي والوطني.

لكن هنا نقول أن أهم ما فـي الأمـر هـو، الإدارة الرشـيدة والإدارة الحكيمة، والإدارة التي تعمل دائما إلى الصالح العام، هي الإدارة التي تـستطيع العمل على إنجاح هذه المجالس والاستفادة منها.

وما توقعاتهم المعلمين نحو تعليم أبنائهم ؟

من العوامل الإيجابية في تدعيم العلاقة بين المدرسة والآباء أن تناقش معهم تفوق أبناءهم وليس التطرق فقط إلى المشكلات التحصيلية التي يعاني منها بعض الأبناء .شهد العالم خلال العقود الأخيرة من القـرن الماضـي تحـولات وتغييرات جذرية وسريعة طالت شتي مناحي العلم والمعرفة واتسمت بالتـدفق المتلاحق وخاصة في مجال تقانة المعلومات ، وكان لهذه الطفـرة المعلوماتيـة تداعياتها المختلفة على كافة النظم الاقتصادية والاجتماعية في العالم.

وقد أدى هذا إلى إحداث تغير متسارع في النظم والمعايير والمؤسسات الاجتماعية المختلفة وكان لوسائل الإعلام الدور الكبير في تبني هذه التغييـرات وتحقيق الانفتاح الإعلامي والحضاري العالمي وما تطلبه ذلك من إعادة النظـر في آليات إدارة الاقتصاد على المستوى الوطني والعالمي واستلزم ذلك كفايـات علمية وتقنية متعددة فرضت على التعليم كعنصر من عناصر النظام الاجتماعي أن يسعى من خلال سياساته وبرامجه إلى تبنيها تحقيقا لمتطلبات السوق العالمي

وكان على المؤسسات التربوية أن تضع استراتيجيات مختلفة ومتجددة للوصول إلى ذلك من خلال التركيز علي سبيل المثال وليس الحصر على الجوانب التالية:

- ✓ الابتعاد عن التلقين والتركيز علي تعليم كيفية التعلم.
- ✓ الاستفادة من المؤسسات المجتمعية والعمل علي إشـــراكها فـــي تحقيـــق الأهداف.

واتجهت تبعا لذلك معظم دول المنطقة العربية ألي إعـــادة النظـــر فـــي أنظمتها التربوية ووضع خطط عاجلة للإصلاح التربوي.

الإصلاح التربوي في مجموعة من الدول والأقطار أن هنـــاك قواســـم مشتركة في كافة هذه الخطط منها ما نحن بصدد الحديث عنه وهو أن:

التعليم قضية مجتمعية لابد أن يشارك فيها جميع الأطـــراف (الأســـرة والمدرسة الهيئات الخاصة السياسيون والمثقفون وغيرهم).

وفي هذا الإطار اصبح العبء علي المدرسة كمؤسسة اجتماعية أكبـــر لكي تتسم بالفاعلية وان تكون ذات رؤية واضحة ومرنة تتطلب القيـــام بـــأدوار جديدة تنحي عن التقليدية المتمثلة في تعليم الأبناء العلوم والمعارف فقط و بشكل منفرد ولتحقيق ذلك تضمنت برامج التطوير التربوي أبعادا جديدة كان من أهمها إعطاء دور أكبر لأولياء الأمور للمساهمة في دعم العملية التعليمية من خـــلال المساندة والمتابعة المستمرة للتحصيل العلمي لا بنائهم وكذلك دعم دور المدرسة في المجتمع المحلي.

فالمدرسة لا تستطيع تطوير عملها وتحقيق أهدافها والمضي قدما في هذا الطريق دون عمل مخطط وجهد منظم ومشترك مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي.

ان العمل علي تعزيز هذه الدور وتقويته يتطلب الوقوف على الأهداف المتوخاة من هذه المشاركة والتي نوضحها فيما يلي:

- ✓ تحسين الأداء الدراسي للأبناء فالعديد من الدراسات والبحوث التربوية تؤكد علي وجود علاقة إيجابية بين مشاركة أولياء الأمور ومستويات تحصيل الطلبة وسلوكياتهم واتجاهاتهم.
- ✓ والهدف الثاني يتمثل في إن مشاركة أولياء الأمور تعمل على زيادة دعم المجتمع للعملية التربوية التعليمية ، حيث يسعي أولياء الأمور عن رضا وقناعة وتأييد تام إلى مساندة خطط إصلاح التعليم وتطويره وذلك من خلال تقديم الدعم المعنوي والمادي كلما أمكن ذلك (سافران.1997).

ولدعم هذه المشاركة كان علي المدرسة والمعلمين أن يقفوا علي الأمور التي تهم أولياء الأمور فيما يتعلق بتعليم أبنائهم فقد تناولت إحدى الدراسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية هذا الشأن من خلال استبيان وزع علي أولياء الأمور هدف إلى الوقوف على رؤاهم واهتماماتهم فيما يتوقعونه من المعلمين وقد تضمن الاستبيان الآتي:

- ✓ هل المعلمون يعرفون ويهتمون بعملية التعليم.
- ✓ هل المعلمون يعرفون ويهتمون بأبنائهم.
- ✓ هل المعلمون يهتمون بتنمية العلاقات مع الآباء.

وسنتناول كل منها بشيء من التفصيل

أولاً- العملية التعليمية:

- ✓ هل يظهر المعلمون اهتماما واستمتاعا بالتدريس وبما يبذلونه من جهد في المدرسة؟ فعلى المعلمين أن يتحلوا بالابتسامة والشفافية في علاقاتهم مع أولياء الأمور، وربما دعوة بعض أولياء الأمور للمشاركة في سرد وقراءة القصص للطلبة في صفوف المرحلة الأولي من التعليم مما يضفي علي هذه العلاقة الطابع الإنساني الذي يعتبر ضروريا لتقوية الرابطة بينهما.
- ✓ هل يضع أو يحدد المعلمون مجموعة من التوقعات من الطلبة ويساعدونهم لبلوغها من خلال مناقشة ومشاركة الآباء في تحديد أهداف لتعليم أبنائهم؟ إذ يمكن للمعلم أن يبدأ بتحديد الأهداف البسيطة سهلة القياس مثل اختيار عدد من الكتب التي يقترح تحديدها للطلبة للقراءة أو موضوعات للكتابة، بالإضافة إلى إمكانية مشاركة الطلبة في الاختيار إذا أمكن ذلك.
- ✓ هل يعرف المعلمون محتوى المواد الخاصة بكل صف وكيف يدرسونها وهل المعلم قادر على شرح المناهج وتوضيح الكيفية التي تمكن أولياء الأمور من المشاركة في تعليم أبنائهم؟
- ✓ هل يهيئ المعلم بيئة صفية آمنة تشجع الطلبة لتوجيه المزيد من الاهتمام للتعلم؟ ولابد من دعوة الآباء ليروا كيف يتم تعليم أبنائهم في الصف خلال فعاليات اليوم المفتوح الذي تقيمه المدرسة أو غيره من الأنشطة مع تأكد المعلمين من وجود عدة طرق تجعل الطلبة يشاركون مشاركة فاعلة لتحقيق النجاح لعملية التعلم.

- ✓ هل يتناول ويعالج المعلمون المشاكل السلوكية بوضوح وبشكل مستمر، ومن خلال معرفة وفهم الطلبة لقوانين وأنظمة المدرسة وإعلام أولياء الأمور بها ؟
- ✓ هل يحدد المعلمون واجبات منزلية، وهل تتسم هذه الواجبات بالوضوح مع تحديد الوقت الكافي لتنفيذها ، وهل يتم تسليمها في الوقت المحدد؟ ولابد أن

يتأكد المعلم أن الواجب المنزلي يؤدي إلى التعلم المنشود من خلال تحديد الهدف منه بشكل دقيق، ويمكن مناقشة جدول الواجبات مع أولياء الأمور، وتنفيذه من خلال الاتصال معهم وعن طريق دفتر التواصل.

- ✓ هل المعلم حدد بوضوح ما يتوقع من أبنائهم تعلمه، فأولياء الأمور يحتاجون إلى معرفة الممتاز والمتوسط والضعيف في أعمال أبنائهم، وإظهار هذه التوقعات من المعلمين يجعل الآباء والأبناء يعملون على رفع هذه المستويات من العمل.

ثانياً- الاهتمام بالأبناء:

- ✓ هل المعلم يفهم كيف يتعلم الأبناء، ويحاول الوصول إلى تحقيق احتياجاتهم؟ فعلى المعلم أن يعرف كافة التفاصيل عن الطلبة في الفصل من خلال تسجيل الملاحظات عن كل طالب داخل الصف وخارجه، وهذه المعلومات ضرورية لاستخدامها عند الاتصال بأولياء الأمور.
- ✓ هل يعامل المعلم الطالب بعداله واحترام فهنا تظهر أهمية الأنظمة الصفية لتأكيد العدالة في التعامل؟ عندما تحدد قدرات كل طفل بدقة،

ويبنى عليها التقديرات الخاصة بأداء ه ، وهكذا ، فهنا يبنى جسر من التواصل بين المدرسة والبيت علي أساس من الثقة والإحترام.

- ✓ هل المعلم على اتصال مع أولياء الأمور بشكل مستمر حول الأمور المتعلقة بالأداء السلوكي والتعليمي للطالب ؟ (فلا يريد أولياء الأمور أن يعرفوا في

نهاية العام الدراسي فقط أن أبناءهم كانوا يعانون من مشاكل تتعلق بالتحصيل الدراسي).

- ✓ هل يستطيع المعلم أثناء الاجتماعات المدرسية تقديم معلومات مفيدة عن طلبته؟ فعلى المعلم أن يستخدم المعلومات الموجودة لديه حول كل طالب للثناء على أدائه ولمعالجة المشاكل التي يواجهها، ويجب أن يتشارك أولياء الأمور والمعلمون في وضع الحلول ، وكذلك إفساح المجال لأولياء الأمور لإبداء آرائهم لمساعدة المعلم.
- ✓ وهل يطلع المعلم أولياء الأمور عن مستوى أداء الأبناء في الصف ؟ كافة أولياء الأمور يريدون سماع أن أبناءهم يؤدون عملهم بشكل جيد، وأن مستوى تحصيلهم فوق المتوسط، وعلى المعلم مناقشة أولياء الأمور عما يستطيعون تقديمه لرفع مستوى تحصيل ابنائهم مع تقديم اقتراحات سهلة و عملية يستطيع أولياء الأمور تنفيذها.

ثالثاً- تنمية العلاقات مع أولياء الأمور:

وحول هذه النقطة تأتي التساؤلات التالية:

- ✓ هل يقدم المعلمون معلومات واضحة عن توقعاتهم من الصف؟ وهنا تبرز أهمية وجود توقعات أو نواتج مكتوبة تعطي معلومات عن المناهج، وأهدافها ومستويات تحصيل الطلبة العلمي، وسلوكهم في الصف، لكن بشكل مختصر ومحدد بقدر الإمكان، ويفضل أن يقدم المعلم تقريراً لكل ولي أمر، وأن يكون جاهزاً للرد على أسئلتهم.
- ✓ وهل يستخدم المعلم مجموعة متنوعة من أساليب الاتصال لتقديم التقارير للآباء وأولياء الأمور عن تقدم تعلم أبنائهم؟ ويفضل هنا استخدام وسائل متعددة كالمحاضرات، أو إرسال الملاحظات ، أو عن طريق البريد الإلكتروني،أو التليفون،أو عقد لقاءات، عن طريق دفتر التواصل، أو تحديد أيام معينة لمقابلة أولياء الأمور.
- ✓ وهل عمل المعلم مع أولياء الأمور يؤدي إلى خلق استراتيجية للتعاون لمساعدة الطالب ؟ فعلى المعلم أن يفهم الآباء أن كل شيء في التعليم لا يتم إلا بالتعاون بين المدرسة والمنزل ، بحيث يعملون معاً بشكل يحقق الدعم المتبادل.(مجلة القيادة التربوية ، مايو،1998)

ما هو المدى الذي يمكن أن يحققه المعلم من هذه التوقعات لتحقيق النجاح لعملية التفاعل مع أولياء الأمور؟ حيث يرى الباحثون أن هناك أمور كثيرة مشتركة بين أولياء الأمور والمعلمين، فكل منهم يسعى لمصلحة الأبناء لكن هناك اختلاف في المنظور لدى أولياء الأمور من جهة والمعلمين من جهة أخرى، فاهتمام الوالدين ينصب على أبنائهم بالدرجة الأولى، أما اهتمام المعلمين فهو موجه إلى قاعات الدرس المعنية بأبناء الناس الآخرين، وغالباً يتوقع أولياء الأمور من معلم معين أن يقوم بمعجزات أكاديمية لأبنائهم، بينما يتوقع أغلب

المعلمون من الآباء والأمهات أن يتركوا كل شـــيء، وينظمــوا حملـــة لجمــع التبرعات من أجل المدرسة.

ويرى الباحثون أن في معظم الأحوال يكون الاتصال الشخــصي بــين أولياء الأمور والمعلمين متردداً وغير مستمر، وتنقصه الصراحة والوضــوح، وكلا الطرفين يخشى الصراع مع الطرف الآخر ويميــل إلـــى الإقـــلال مــن المعلومات المهمة أو حجبها كلياً إن أحس أنها تؤدي إلى الخلاف، ولاســيما إذا كان الطرفان ينتميان إلى خلفية ثقافية مختلفة. (نفس المصدر السابق).

ولما كان المجتمع يلقي مسؤولية نجاح الأبناء وفــشلهم علـــى أوليـــاء الأمور، فإنه يعطيهم الحق في التساؤل حول إمكانية المشاركة في تحديد أهداف التعليم واتجاهاته ومساراته، وكذلك إمكانية المــساهمة فـــي تطــوير المنـــاهج الدراسية والعمل على تحسين المستوى التحصيلى للأبنـــاء، وطالمـــا أن هـــذه التساؤلات مستبعدة عن إطار البحث والنقاش بين أولياء الأمور والمعلمين فـــإن العلاقة بينهما لا تكون كافية بدرجة تحقق المشاركة المتوقعة لدى كل من أولياء الأمور والمعلمين والمجتمع . ويتطلب من رجال التعلــيم بالتـــالي أن يمتلكـــوا المعرفة والمهارات والمواقف الضرورية للعمل مع أولياء الأمـــور، إذا أريـــد لبرامج المشاركة أن تنجح، وإعداد المعلمين في هذا الجانب هي مسألة تتعلـــق بالطرق والأساليب أكثر من أي شيء آخر، حيث إن إعداد المعلمين يجـــب أن يساعد المعلمين الجدد على تحقيق الوضع المهنى لأدوارهم من خلال المشاركة في الحوار مع أولياء الأمور و المجتمع المحلى، وينبغـــي علـــى المعلمـــين أن يقتنعوا بأن دورهم هو التعاطف مع الآباء وتأييدهم (إذ تعنـــى الاحترافيـــة أن المعلمين يكتسبون وضعهم من خلال المجتمع وليس على المجتمع).

وإذا أريد لمشاركة أولياء الأمور أن تنجح فإن على المعلمين أن:

- ✓ يفهموا أهداف مشاركة أولياء الأمور وأسبابها
- ✓ يتعلموا مهارات الاتصال الفردي والجماعي لاستخدامها مع أولياء الأمور الموجودين في بيئات ثقافية متباينة.
- ✓ يكتسبوا مهارات معينة في مجالات كتابة النشرات الدراسية التي سيقرأها أولياء الأمور، وفي تفسير الأهداف والمناهج التربوية حتى يفهمها الآباء، وتحديد الطرق التي يساعد بها الآباء أبناءهم ومدرسيهم ومدرستهم،و تنظيم وتيسير اجتماعات الآباء التي تشركهم وتخولهم بعض المسئوليات .

ويرى الباحثون أن هناك عدة أساليب يمكن أن تتبعها المدرسة لتسهم في تحقيق المشاركة الإيجابية والفعالة بين الآباء والمعلمين:

أولاً:

أن تتسم برامج المدرسة بتقديم سلسلة من الأنشطة الترحيبية والدعوة المستمرة للآباء للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المختلفة التي يمكن الاستفادة من خلالها من خبراتهم المتعددة ووظائفهم التي يمارسونها، مثال المناسبات الدينية و الوطنية و الاجتماعية المختلفة .

ثانياً:

التنمية المستمرة للعلاقة بين المعلم وأولياء الأمور من خلال اتباع نظام اتصال يعتمد على توجيه رسائل متعددة تبرز قدرة المعلم وخبرته في معالجة المشاكل الطلابية السلوكية.

ثالثاً:

إبراز الخبرة التربوية الواضحة التي تساعد أولياء الأمور على فهم الحقائق النفسية والاجتماعية لأبنائهم، فعلى سبيل المثال يجب التوضيح للآباء والأمهات أن الأبناء في سن المراهقة يواجهون تحديات أكاديمية وخاصة عند الانتقال من مرحلة دراسية إلى أخرى، حيث يظهر المزيد من المتطلبات الأكاديمية مثل الواجبات، والبحوث وغيرها. بالإضافة إلى ما يواجه الطلبة في هذه المرحلة من أمور ترتبط بخصائص نفسية وسلوكية معينة مثل التمرد، والقابلية للعنف وتأثير علاقتهم بالأصدقاء، والرفقاء على شخصياتهم، لهذا فإن توضيح هذه الأمور للآباء من أساسيات عمل المعلم الذي يجب أن يراعي في اتصاله معى الآباء ليس للشكوى من انخفاض مستوى أداء الأبناء فقط، ولكن اتباع منهج الاتصال الدوري المستمر من خلال الاتصال الهاتفي، وإرسال تقارير التقدم الأكاديمي حتى يمكن توجيه الآباء إلى بذل المزيد من الجهد للتعاون مع المدرسة في حل تلك الصعوبات المتوقعة.

رابعاً:

تتميز العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور بالفاعلية المستمرة عندما تركز على إظهار الجانب الإيجابي لأداء الأبناء، ولا يتم استدعاء أوليا ء الأمور فقط عندما تصادف الطالب مشكلة سلوكية معينة أو إبداء ملاحظات على مستواه الأكاديمي وهنا تظهر أهمية تخطيط المدرسة لتنمية العلاقة وتفعيلها بحد ذاتها ولكافة الأهداف.

خامساً:

لابد أن تتسم تقديرات المعلم للأداء الأكاديمي و السلوكي لطلبته بالدقة المتناهية، وأن تشتمل إيضاحاته للآباء عن مقدار الجهد الذي يبذله الطالب وسلوكياته في الصف ومدى تحمله المسؤولية والقدرة على المشاركة في الأنشطة الصفية وغيرها لتتاح لأولياء الأمور الفرصة للتعرف على إمكانيات المعلم والثقة في أدائه مما يخلق شعوراً بالارتياح لدى الآباء، وبالتالي التوجه بإيجابية للتعاون مع المعلم حول تعليم أبنائهم.

الأساليب السابقة لا شك أنها ستحقق الهدف المنشود من إشراك أولياء الأمور في العملية التربوية، وهي تحسين المستوى التحصيلي للأبناء الذي تسعى إليه المدرسة والمجتمع بأكمله. إن كل ما ذكر في حاجة إلى إبداع وإضافة من المعلم يقوم بها كي يبلور ما تم ذكره من نقاط، وغالباً فالتجارب الشخصية المبدعة من المعلم تحقق الكثير، في طريق دعم العلاقة بين الآباء والمعلم، وقد كانت لي تجربة شخصية خلال عملي كمعلمة وأخصائية اجتماعية في إحدى مدارس البنات الحكومية فقد لاحظت أن اجتماعات مجالس الأمهات والمعلمات لم تكن تحظى بالاهتمام الكافي، وربما لا تتناول خصوصيات كل فصل وطالباته.لذلك عمدت إلى إقامة أمسيات بعد الدوام المدرسي ، يتم تنظيمها من قبل طالبات كل صف على حدة وفق برنامج زمني تنظمه إدراة المدرسة. وكانت هذه الأمسية مجالاً لإظهار قدرات وأنشطة طالباتي في الصف من خلال تنظيم الطالبات فقرات حفل يقدم في بداية الأمسية لا يتجاوز النصف ساعة. وكذلك تقوم طالبات الصف بإعداد الضيافة اللازمة وفقاً لأعمارهن، كما يقمن بتصميم بطاقات دعوة توجه من قبلهن.وفي ذلك اليوم يتم إعداد قاعة الفصل، بحيث تنظم الطاولات بجلسة مشتركة بين الأمهات وطالبات الصف وأعضاء

الهيئة الإدارية. وتقوم المعلمة خلال هذه الأمسية باستعراض الجوانب الإيجابية لأداء الطالب، والإشارة إلى الصعوبات الأكاديمية أيضا إذا وجدت، ويكون هناك مجال لانتقال معلمات كل مادة بين الأمهات المتواجدات على كل طاولة.هذه الخطوة تعرف الأمهات بما يردن معرفته عن بناتهن، وكذلك تخلق علاقة بين المعلمة والأمهات للتعرف على ظروف كل طالبة من كل النواحي.وكذلك تعطي المجال للمدرسة للاستفادة من بعض الأمهات العاملات في بعض الوظائف أو صاحبات الهوايات في المساعدة في برامج المدرسة المختلفة وكانت هذة البداية لتحقيق التواصل مع الأمهات والعمل علي استمراره .

إن كل معلم يستطيع أن يأتي بإبداعه الخاص في مجال تفعيل العلاقة مع الآباء محققاً الهدف الرئيس لهذه العلاقة وهو تحسين أداء طلبته.

الخطط المستقبلية:

تهدف هذه الإستراتيجية إلى إحداث نقلة نوعية أساسية في توجهات المواطن ومستوى معارفه ومهاراته ، بما يصل بمستوى قدراته الفعلية إلى الإسهام المؤثر في تلبية متطلبات التنمية الشاملة في مجتمعه في ضوء المؤشرات التي تؤكدها البحوث والدراسات التي أجريت حول الواقع واستشراف المستقبل.

مرتكزات أساسية:

إذا كانت الإستراتيجية استشرافا لمستقبل يترجم طموحات أمة، ويرسم أملها ورؤيتها لموقعها من عالم جديد ، فإن ذلك لا يمكن أن يتم إلا انطلاقا من دراسة الواقع التي تسعى الإستراتيجية إلى أن تنتقل منه إلى بناء

مرتكزات ودعائم هذا المستقبل الذي ترجـوه ؛ لأن الآمـال والطموحـات إذا انفصلت عن الواقع تحولت من رؤية تستهدف العلم الحقيقي إلـى حلـم بعيـد المنال .

والواقع هنا بمنظوره الشامل: هو واقع المجتمع وخـصائص المرحلـة التي يمر بها، وما يواجهه من تحديات، وما يحيط به من ظروف إقليمية وعربية ودولية.

وهو في نطاق التربية يعني الممارسة التربويـة القائمـة بمنظومتهـا الشاملة، ما أنجزته، وما تواجهه من عقبات وتحديات، وما يفرضه ذلـك مـن دواعي التطوير، التي تم رصدها من خـلال الدراسـة المعنونـة: "الإصـلاح التربوي في التعليم العام، رؤية مستقبلية ".

وقد تم في هذه الدراسة التعرف إلى آراء الأسرة التربوية العاملة فـي الميدان وأولياء الأمور ، بمراحل التعليم المختلفة وريـاض الأطفـال ، حـول المشكلات التي يعاني منها النظام التربوي ، من خلال رسالة وجهت إليهم مـن وزير التربية، حتى يكون الإصلاح التربوي مرتبطا ارتباطـا قويـا بـالواقع وممارساته واعيا بمشكلاته الحقيقية وأولوياتها ،مـستوعبا الطموحـات التـي ترسمها أهداف مجتمعنا ،ونرتضيها لأبنائنا واقعا ومصيرا . وقد تـم تـصنيف المقترحات و الآراء التي وردت ،تحت قضايا رئيسية ، وأخرى فرعية، حرصا على أن تبرز الصورة المتكاملة للرؤية الميدانية في متطلبات الإصلاح والتطوير التربوي ومجالاته وأولوياته.

ورؤيتنا لواقع المجتمع ومحددات السلوك فيه ،من خـلال الشخـصية ، والأسرة والمدرسة ، والتعليم العالي مستمدة من حصاد البحوث والدراسات التي

قام بها المجلس الأعلى للتخطيط والفرق التي شكلها والتي انتهت إلى تقديم ورقة أولية للإستراتيجية المستقبلية ، لتكون منطلقا للحوار الوطني الـذي يـستهدف بلورة الرؤية الاستشرافية وتنميتها ، هذه الرؤية التي ستكون أساسا لتوجيهـات خطط التنمية بالدولة في ضوء ما يسفر عنه هذا الحوار من نتائج .

ومن المرتكزات الأساسية التي راعتها هذه الإستراتيجية متابعة التجربة التربوية في الفترة الماضية ، والتوجهات التي أشارت إليها دراسات تقويمها في المراحل المختلفة و الاستشارات التي قـدمتها المنظمـات الدوليـة والعربيـة والإقليمية والخبراء، والتي تناولت جوانب العمل التربوي ، والتجارب التربوية في العالم المعاصر وما حققته من إنجازات وما تشكو منه من قـصور ، ومـا تتطلع إليه من تطوير .

التوجهات العامة للإستراتيجية

هناك توجهات متنوعة لبناء الإستراتيجية

بعضها يتجه إلى تحليل عناصر المنظومة التربوية حتى يتناول جوانبها دون استثناء في تكامل و شمول (فلسفة التربية – الأهداف العامـة للتربيـة – السياسة التربويـة والتخطـيط التربـوي – المنـاهج الدراسـية – المعلـم – الطالب . . . الخ) ،

وهناك اتجاه آخر يرى أن حصاد التربية وهدفها هـو تنميـة الـسلوك الإنساني في اتجاه ما يؤمن به المجتمع من قيم ، وما يفرضه واقعه التنموي من احتياجات وما تمليه حركة عالمنا من ضرورات المواكبة والمنافسة ،أي أنـه مدخل يركز على السلوك ، والقيم والدوافع المحركة له و منطلقا من خصائص

السلوك في المجتمع ومحدداته ومحركاته ، والتحديات التي تواجه هذا السلوك ، والمجال الذي توجه إليه التربية حركتها و جهودها

وتتبنى هذه الإستراتيجية الأولية المطروحة على الحوار موقفا إجرائيا يركز أساسا على السلوك الإنساني، موليا اهتمامه لتنميته وتطويره توجيهه، ويعنى في كل ذلك بالنظر إلى المنظومة التربوية بعناصرها المختلفة، فهو لا يهمل الإطار، ولا يغفل جوهر التربية وهدفها ، لأن السلوك التربوي يؤثر ويتأثر بكل عناصر المنظومة التربوية والمجتمع الذي يحتويها

كما أنها تتجه إلى الفكر المثالي الحالم الذي يرسم صورة مجتمع مثالي داعيا إلى إحلاله محل المنظومة التربوية القائمة بحركة تطوير شاملة ، فقد أوضحت التجربة التربوية في مجال التطوير أن هذا النهج لم يحقق نجاحا ، بل ربما كان عائقا أمام جهود تالية للتطوير .

وتدعو إلى أن يركز التطوير على نقاط الاختناق والحرج في أداء المنظومة التربوية ، ساعيا إلى معالجتها ، مؤمنا بأن النجاح في ذلك سيمتد أثره باعثا الحيوية والحياة في سائر جوانبها ، وهو أسلوب يتبنى التدرج ويرفض الطفرة، وبخاصة في مجال بناء الشخصية الإنسانية ، ولكن التدرج لا يعني التباطؤ والتأخر ، بل الانطلاق الواثب المصمم في مراحل متتالية وفق خطة شاملة

التوجه الأول: التربية الإيمانية بالعمل والممارسة

الحوار الذي استوعب المطلب الشعبي وتصميم القيادة على إرادة واحدة مجتمعة تطالب بأن تستقي التربية توجيهاتها في بنائها للإنسان من الإيمان بالله

تعالى عقيدة و سلوكا ، وأن يتوجه المنهج الدراسي بكافة مكوناته إلى تعميق إيمان الناشئة بعقيدة الإسلام و شريعته ، مؤكدا على الممارسة و السلوك في سماحة لا تعرف الانغلاق والتزمت ، ومنهجية في الفكر تدعو إلى إعمال العقل بالتأمل والنظر والبحث ، وتقرأ آيات الله التي يقدمها في كتابه المحكم ، وآياته في كتاب الكون والآفاق والأنفس ،كما تقرأ التاريخ و جهود السلف ، ليعيش هذا الوطن بروح الإيمان مواكبا عالمه المتغير منتفعا بالعلم ونتائجه ، مصمما على تنمية وإتقان مهاراته اللازمة لحياة أبنائه وأمنهم ،منطلقا في ذلك كله من مبدأ أساسي هو الاعتماد على القدرة الذاتية والتصميم على تنميتها

والتربية الإيمانية لمجتمع تدعوه شواهد الواقع وبوادر المستقبل إلى إجراء مجموعة من التحولات الاجتماعية تستهدف التعمير بالكد والجهد الذاتي وانتهاج أسلوب حياة ، هي تربية تقوم على التعارف والتراحم ، والإيثار والإحسان دون عنف أو إكراه ، في أخوة لكل من سواه مستقيا من دينه التأكيد على العمل والتكافل والتطوع والحوار والشورى والعمل الجمعي ، والتحلي بآداب الخلاف والالتزام في السلوك بآداب الإسلام ونهج نبيه بما ينعكس في ممارساته اليومية إنتاجا يستهدف الثواب والأجر ، فالتربية الإيمانية بالعمل والممارسة هي تربية تدور حول السلوك وتستهدفه ولا ترى قيمة لإيمان لا يصدقه العمل ولا يتجاوز المظهر ، وترديد الشعارات ، إيمان أثره في التأكيد على الآداب الشرعية في المعاملة صدقا والتزاما بالإتقان فهو إيمان ترقى به الأمة ،لأنه إيمان الفعل والمعاناة

وتعمل هذه الإستراتيجية على ترجمة هذه التوجهات وتبنيها في برامج إعداد المعلم وأسلوب بناء المناهج ومحتوى الكتب المدرسية، وطرائق التدريس في منهج التربية الإسلامية بخاصة ، وفي سائر المواد بعامة كما تخطط لأن

يسود السلوك الراشد نوعية العلاقات والأنشطة والتوجهات في البيئة المدرسية ، والعمل على أن يتوافر لها الدعم من الأسرة و أجهزة الإعلام والتوجه الـوطني في شموله ،لتكون التربية الإسلامية واقعا حيا يمارسه الأبناء ، ينتفعون به فـي صلاح أنفسهم ووحدة أمتهم وعمران مجتمعهم وتنميته

التوجه الثاني: تعميق روح الانتماء والاعتزاز بالوطن

ويتم ذلك من خلال تربية وطنية تنتقل بالانتماء من ترديد لفظـي إلـى وعي فكري يقوم على الإدراك والمعرفة الموثقة بقضايا الوطن وجودا وحدودا، والتحديات التي واجهها مجتمع عبر تاريخه وجهود الرواد في التغلب عليها ،بما يوثق الصلة بين الأجيال ، ويبث الوعي بجهود وثمار رحلة بناء هـذا الـوطن وتقدمه، والعناصر التي استمد منها قوته ووحدته وصموده وثباته : مـن الكـد والتكافل والشورى والتعاون وعلاقات المحبة الصادقة والاحترام المتبادل بـين الشعب والقيادة التي تميز بها مجتمع على امتداد تاريخه

وتعمل التربية الوطنية على تعميق روح الانتماء بإعداد مواطنين يكون لديهم الوعي بأولويات احتياجات وطنهم ، ويعمر قلوبهم الإحساس بمسؤولياتهم حيال بلدهم في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأمنية ،يستوعبون قيم الوطن الفكرية والثقافية ويدركون حقائق موارده الاقتصادية وركائز استقلاله وتميزه وطبيعة علاقاته وأسسها مع البلدان الأخرى ، ويقدرون دور المؤسسات الحكومية والأهلية في النهوض بالوطن والإسهام في تطويره ونمائه

وتركز التربية الوطنية على تنمية وعي الأبناء بمشكلات الواقع وتوابعها المستقبلية ؛ وتنمي في عقولهم وإرادتهم الوعي بمسئوليتهم عن التصدي لمواجهة مشكلات عالم مختلف عما ألفوه في مجتمع الوفرة والخدمات ؛ اعتيـاد الأخـذ

أكثر من العطاء ،وانعكاس ذلك على ما يتعلق بالحفاظ علـــى المـــال العـــام ، وتصحيح النظرة الدونية إلى العمل اليدوي و الدراســـات المهنيـــة ، وضـــعف العلاقة بين الأجر و الجهد ، والانشغال بالموقف الآني دون المـــستقبلي نتيجـــة الشعور المفرط بالأمن والوفرة ، واضطراب الأولويات حيث يتقدم الترفيه على الكد ، والترويح على الضروريات ، إلى غير ذلك من ضعف الإقبال على العمل التطوعي ، مع شدة الحاجة إلى التدرب على العمل الجمعي وما يتطلبـــه مـــن مهارات هذا إلى جانب القدرة على التفكير التحليلي الناقد المستند إلى المعلومـــة الصحيحة ، ومتطلبات الحياة الناجحة في مجتمع الشورى والديمقراطية من تقبل التنوع في إطار الوحدة ، وإفساح المجال والصدور للرأي الآخر ، والتعاون فيما يتفق عليه ، والتماس العذر لما يختلف فيه .

وتؤكد التربية الوطنية في هذا التوجه على ترجمة الوعي بفكر الانتماء ومكوناته إلى سلوك اجتماعي يمارس في مناخ من الديمقراطية والشورى يسود العلاقات في المجتمع المدرسي يكتسب الأبناء فيه من خلال الممارسة الفعلية أن الديمقراطية حقوق وواجبات يقوم المجتمع بالحفاظ على التوازن بينهما ، وينهار عند اختلاله ، كي يتكون في وعيهم وإرادتهم أن العطاء هو روح الانتمـــاء وان الانتماء هو السياج المنيع الذي يستمد منه المجتمع قوته ووحدتـــه ،وصـــموده والحركة الدافعة لنجاحه والحفاظ على وجوده

التوجه الثالث: التوسع في تنويع التعليم وربطه بأولويات متطلبـــات التنميـــة واحتياجات سوق العمل

إن توفير الأطر الوطنية القادرة علـــى تلبيـــة الاحتياجـــات المتطـــورة لمشروعات التنمية ومجالات سوق العمل وبخاصة في المجالات التقنية والفنيـــة

سعيا إلى الاعتماد على الذات ، وتحقيق التوازن في التركيبة السكانية ، وتوطين الخبرة التكنولوجية وتواصلها ، و توفير فرص عمل فعلية منتجة للمواطنين بما يواجه تزايد مشكلة البطالة – يمثل بالنسبة للوطن مطلبا أساسيا تتحرك المؤسسة التربوية لتحقيقه على محورين متلازمين : أولهما ، تنويع التعليم بعد المرحلة الأساسية وفي التعليم العالي ،وتنوع فرص التدريب ومجالاته من خلال تنسيق تخطيطي تقوم به آليات فاعلة يتم إقامتها بالمشاركة بين مؤسسات التربية والجهات الممثلة لسوق العمل ، لتعمل جميعا على توفير الدراسات العلمية التي تتابع احتياجات السوق وتطورها ، وتحديد التخصصات والأعداد المطلوبة في المجالات المختلفة على مدى زمني ملائم ، ليتم في ضوء ذلك بناء شبكة من البرامج التعليمية والتدريبية تبث في أرجاء المجتمع ، وتكون على نحو من التنوع والمرونة في هياكلها ، بحيث تستوعب إلى جوار التعليم النظامي الصيغ الجديدة من مثل التعليم المتناوب ، والتعليم في مواقع العمل ، والتلمذة الصناعية وغيرها من الصيغ التي تثبت ملاءمتها . مع مراعاة توجيه سياسات القبول في برامجها بما يضمن الاستثمار الأمثل للموارد البشرية الوطنية وفق الاحتياجات التنموية للبلاد .

أما المحور الثاني الذي تتحرك عليه الاستراتيجية للارتفاع بنسبة مساهمة المواطنين في المجالات التقنية و الفنية بسوق العمل فيقوم على تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم لمزيد من الإقبال على الالتحاق بهذه المجالات المطلوبة للتنمية ، ويتم ذلك من خلال :

* دعم التربية التكنولوجية في التعليم العام وتطوير برامجها والعناية بوجه خاص بإرساء بواكير الخبرات التقنية في التعليم الابتدائي وما قبل الابتدائي عن طريق العناية بالأنشطة اليدوية والعملية وتنمية الحواس

والمهارات والقدرات العملية وتكوين المواقف والاتجاهات الإيجابية نحو العمل المهني والتقني ؛ سعيا وراء كشف مدى الاستعداد لهـذا وتفجيـر طاقات الإبداع الكامنة في العقل والجسم مع مزيد من التركيز والتنوع في التعليم الثانوي .

- توظيف الإعلام بكافة أجهزته للإسهام في حملات التوعية لـدعم هـذه التوجهات .
- تطوير الهياكل التعليمية نحو مزيد من المرونة والانفتـاح الـذي يـوفر السبيل أمام خريجي البرامج الفنية للالتحاق بدراسات أعلى تفتح أمـامهم فرصا متجددة لإعادة التدريب وللنمو المهني في مجالهم أو في مجـالات جديدة لتشجيع الإقبال على برامجه
- دعم العلاقة بين المدرسة وسوق العمل والمجتمع المحلي ، والإفادة مـن خبرات سوق العمل في تعريف الناشـئة ببنيـة المهـن فـي المجتمـع ومساعدتهم على اكتشاف ميولهم وقدراتهم المهنية واختيـار المجـالات الأكثر ملاءمة لهم ليحققوا من خلالها ذواتهم
- أن تتضمن متطلبات التخرج من المرحلة الثانوية قضاء فترة من ممارسة العمل في المؤسسات الإنتاجية أو قطاع الخدمات تحت إشراف مـشترك من المدرسة وسوق العمل

التوجه الرابع: الانتقال من التركيز على التعليم النظامي وحـده إلـى تـوفير التربية للجميع وبناء مجتمع دائم التعلم

إن الحجم السكاني للمجتمع وما يحيط به من أطماع وتحديات ، يجعل حتمية الاعتماد على النفس ضرورة حياة ، ويفرض على التربية أن تتجه إلـى بناء مجتمع دائم التعلم يستثمر إمكانيات كل فرد فيه إلى أقصى ما تـسمح بـه

طاقاته، الأمر الذي يوجب تبني مبدأ التربية للجميع كما عبر عنه لقاء القرن التربوي الذي عقد على المستوى الدولي برعاية منظمات الأمم المتحدة للتربية والطفولة والتنمية ، داعيا إلى:

" توفير التربية للجميع : أطفالا ويافعين، وشباباً وكهولاً، رجالاً ونساء، على النحو وفي الوقت وبالكيفية التي تستجيب لظروف كل تلك الفئات واحتياجاتها على مدى رحلة الحياة "

ومن هذا المنطلق تصبح المؤسسة التربوية منسقا وطنيا لعملية تنمية قدرات الأمة وتطويرها، وهذا يلقي عليها مسئولية استخدام إمكانيات كافة المؤسسات والقطاعات بالمجتمع؛ لتوفير الفرصة لكل مواطن للوصول إلى مستوى أعلى وخبرة متقدمة، ترتفع بإنتاجه وتثري حياته

وقد بذلت جهود طيبة في توفير خدمات تعليمية في الفترة الماضية تحت مسمى خدمة المجتمع ، سواء من خلال جامعة أو الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ، ومن خلال عدد من الوزارات بصورة أو بأخرى

ولكن كل هذه الجهود لم تكن تنظمها خطة وطنية عامة ذات أهداف محددة وأولويات ومراحل متفق عليها، وتوزيع للأعمال والمسئوليات تشرف عليه جهة تنسيق وطني مكلفة بذلك، تنسق هذه الجهود وتعمل على انتظامها في خطة وطنية شاملة نابعة من مسح علمي للاحتياجات التعليمية الفعلية للمجتمع بأفراده، وقطاعاته، ومؤسساته

وإتاحة التعليم للجميع، وتوفير فرص تعليمية متكافئة لكل الأطفال والمواطنين في مختلف الأعمار، وبناء مجتمع دائم التعلم؛ وكل ذلك يتطلب

رؤية جديدة للتربية لا تقصرها على فترة واحدة من التعليم يخرج المتعلم بعدها إلى الحياة العملية ، فكثير من الأفراد قد لا يحسنون الإفادة من فرصة تعليم تقدم لهم مرة أخرى في حياتهم ، وقد يمثل ذلك إحباطا لهم مدى الحياة ، مما يؤدي إلى إهدار إمكانيات قد تكون كامنة لديهم يمكن أن يفيد منها المجتمع ، لذلك ينادي التوجه العالمي نحو التربية للجميع باستراتيجية تربوية تتبنى مفهوم الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة حتى يتاح لكل مواطن دخول النظام التعليمي من خلال فرص جديدة متاحة له مهما كان عمره وتعليمه السابق ، فتتعدد نقاط الدخول إلى فرص التعليم وتتنوع مساراته ، ويسمح بالانتقال بينها عبر جسور تعليمية من تخصص إلى آخر ومن مهنةإلى أخرى ،ويكون معيار العبور على هذه الجسور الاختبارات العلمية المقننة التي تقيس قدرة الفرد وإمكانياته على متابعة نوع التعليم الذي يريد الالتحاق به من أجل العيش بصورة كريمة، والمشاركة في عملية التنمية

ويتطلب تحقيق ذلك أن تصبح المدرسة النظامية إحدى مصادر التعلم إلى جانب مصادر أخرى تستخدم وسائل الإعلام وتقنيات الاتصال الجديدة وشبكاتها، وتعمل على توظيفها لتوفير التعلم للجميع، كما يتم التوجه للإفادة من تجارب الصيغ المرنة الجديدة للتعليم ، كالتعليم المتناوب، والتعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، والجامعات بلا أسوار وغيرها من الصيغ

ولابد لمواجهة الإنفاق الضخم الذي يتطلبه هذا الانفتاح التعليمي من العمل على مشاركة المواطنين والمؤسسات غير الحكومية والوحدات الاقتصادية في تمويله . وقد قطعت خطوات في هذا المجال ، ويقع على هذه الإستراتيجية مسئولية تنمية هذه المشاركة وإثرائها وصولا إلى مزيد من المشاركة المجتمعية في تمويل وتوفير فرص التعليم، والمساهمة في إدارته، الأمر الذي يقدم للتعليم

خبرات جديدة وربطا عضويا أكثر إحكاما ومباشرة بينه وبين المؤسسات الاقتصادية

وتمثل الجهود التي بدأت لإحياء الممارسات المعبرة عن إيمان مجتمع بالعلم وتنميته كالوقف التعليمي منطلقات إيجابية في هذا التوجه ، ندعو إلى المساهمة في إثرائها والتنسيق معها.

التوجه الخامس : تحقيق مستوى الامتياز في الأداء بمدارسنا والحفاظ على استمراره كمحور أساسي لجهود تطوير التعليم

إن تملك المعرفة والقدرة على مواجهة تحديات تحقيق الأمن لوطننا والحفاظ على استمرار مستوى التنمية الذي يحظى به مجتمعنا ، ومواجهة تحديات تناقص الموارد والمنافسة الحادة في عالم التجمعات الكبرى ، وصمود الهوية في مواجهة تيارات الانحلال والتطرف – يتوقف على نوعية الإعداد التربوي في مدارسنا ومستواه ، وبالتالي مستوى الإنجاز والتميز الذي يحققه أبناؤنا ومقدار ما يمنحهم من قدرة على اجتياز تلك التحديات. ولقد اعتبرت أمم تحتل موضع القمة والصدارة في عالمنا أنها "أمة في خطر " عندما تدنى مستوى الأداء التربوي في نظامها التعليمي عن مستوى التميز.

وحرصا على أن يكون تقويم الأداء مستندا إلى معايير يتم التوصل إليها بمنهجية علمية معيارية المرجع ، سوف توجه الجهود إلى:

1- تحديد الحد الأدنى من الأداء المستهدف للمتعلم في كل الكفايات الأساسية التي يشتمل عليها المنهج في نهاية كل حلقة أو مرحلة دراسية.
2- تطوير أدوات قياس علمية متنوعة لهذه الكفايات.

3- وضع برنامج تنفيذي واضح وعملي لتقويم مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في نهاية كل حلقة دراسية.

4- إعداد برنامج تدريبي على استخدام هذه الأدوات

5- إعداد برامج تعويضية للمتعلمين وخدمات إرشاد وتوجيه للآباء والمعلمين للنهوض بمن هم دون المستوى

6- توفير كافة الضمانات التي تكفل أن يكون التقويم حقيقيا معبرا عن المستوى الفعلي لأداء المتعلمين والتصدي بحسم لكل ما يتعارض مع ذلك .

استمرار مشاركة في المسوحات التقويمية الدولية المقارنة لمستوى الأداء والتقويم ؛ لتوفير آليات فاعلة للإفادة من التغذية الراجعة التي يقدمها تقويم الأداء وما يسفر عنه الحوار الذي يقام حول نتائجه خلال عمليات مراجعة المناهج والكتب المدرسية وبرامج تدريب المعلمين ، وآليات التواصل مع أولياء الأمور ؛ لإعادة ترشيد المسار نحو مزيد من الامتياز في الأداء يقوم على توجه أساسي يقود العمل التربوي و يرفع شعار التربية من أجل الإتقان في كل مراحل التعليم بدءا من بواكير الطفولة ؛ إيمانا بأن الرضا أو السكوت عن مستوى متدن من الأداء يضعف في المتعلمين إرادة التحدي والإصرار على بذل قصارى الجهد الذي يقود الأداء إلى التميز والسبق

وينعكس هذا التوجه على مناخ عمليات التقويم لجهد المتعلم وأدائه ، إذ ينظر إليها باعتبارها إدلاء بشهادة حق لا يجوز بشأنها إلا الصدق الكامل والدقة والمواجهة الصريحة بالمستوى في عدالة وموضوعية تتنزه عن المغالاة وترفض التهاون.

التوجه السادس: الانتقال بالتعليم من الممارسة التقليدية المركزة على الكم المعرفي والتلقين إلى التعلم الذاتي باستخدام التقنيات المتقدمة للمعلومات ومصادر المعرفة

إن الحياة في عصر المعلومات بتقنياتها المتقدمة ، وتفجر المعرفة بمعدلاتها المتسارعة وما نجم عن ذلك من تحديات ومستجدات ، كل ذلك يفرض على التربية أن تتحول في أساليبها من التلقين بجرعات من المعرفة يكون دور المتعلم فيها سلبيا يركز على التلقي والحفظ – إلى دور جديد يقوم على معاونة المتعلم على اكتساب كفايات التعلم الذاتي التي تمكنه من القيام بدور إيجابي يواصل فيه بنفسه وعلى امتداد رحلة حياته استقاء المعرفة من مصادرها المتجددة واكتساب القدرة والمهارة على الاختيار الواعي من بينها ، وتنظيمها وإدارتها وتحليلها ونقدها ، مستخدما في ذلك تقنيات المعلومات وشبكاتها المتقدمة، مستفيدا من هذه المعرفة بتوظيفها في تحقيق المواءمة الذكية مع المتغيرات التي تطرأ على حياته بعامة ومجاله المهني بخاصة ، وحل ما يواجهه من مشكلات ، مكتسبا من هذا التواصل الثقافي المتجدد القدرة على الحكم الواعي على الأمور والمواجهة الناجحة لها ؛ مما يكسبه القدرة على أداء دوره الاجتماعي في العمل ،وفي حياة الجماعة بكفاية واقتدار

وتشير الدراسات الاستشرافية للمستقبل القائمة على أدلة متضافرة ومعطيات وملاحظات دقيقة في حديثها عن " صدمة المستقبل " : أن ما أدى إليه التقدم التكنولوجي المتسارع وتطبيقاته في الحياة من اندثار مهن وظهور مهن أخرى وتغيير واسع في نظم الإنتاج أتاحته أساليب و تقنيات جديدة سوف يستمر بمعدلات أكبر في المستقبل

كما تشير دراسات اليونسكو حول مستقبل التعليم في القـرن الحـادي والعشرين إلى ": أن نجاح الدور الإنمائي مرتبط بقدرته على التحول من صيغته التقليدية ، التي تركز على التلقين والكم المعرفي إلى صيغة جديدة تمكن الأفراد من التعلم الذاتي و تثير لديهم الرغبة في الاكتشاف العلمي وتنمي قدراتهم علـى التحليل والبحث والمقارنة "

وتؤكد لنا نظريات التعلم على أن التعلم لا يكون له معنى ، ولا يـصبح جزءا من التكوين النفسي و البناء المعرفي للفرد إلا إذا كان مرتبطـا بأهـداف يسعى المتعلم لتحقيقها وتستجيب لميوله واتجاهاته .

كما أن التعلم الذاتي يقدم حلا لمواجهة مشكلة الفروق الفردية وتفاوتها ؛ تلك التي لا يتيح المنهج التقليدي الموحد للجميع الفرصة الواجبة لمراعاتهـا ، فالمتعلم في المدرسة التقليدية الحالية يحصل على المعرفة من خلال البرنـامج الذي وزعت مفرداته شهريا وسنويا ليمر به الجميع ، بينما يستطيع المـتعلم أن يتدرج في تعلمه الذاتي بحسب سرعته وقدراته ورغبته الشخـصية ، حيثمـا لا تكون أمامه عوائق إدارية أو نظم تحد من تقدمه.

ويستطيع التعلم الذاتي أن يسهم في حل مجموعة من المـشكلات التـي تواجه التعليم التقليدي ، فهو أسلوب ونظام متكامل في التعليم فرضـته حركـة عصر ومطالب مجتمع ، وتطبيق تطالب به البحوث الحديثة فـي سـيكولوجية التعلم .

ويتطلب التحول إلى التعلم الذاتي عملية مراجعة شاملة، وتطويرا يتناول عناصر المنظومة التربوية يعيد صياغة أهدافها، ويقود هذا التوجه إلـى بنـاء مناهجها، حيث لم يعد من الممكن أن نعلم أبناءنا في فترة التعليم النظامي كـل شيء.

ويشير الواقع إلى أن التعليم القائم على التلقين وحشد المعلومات يفضي إلى مخرجات تفتقر إلى الإتقان والمهارات المبدعة مما يؤكد ضرورة تسليحهم بالمهارات ، وتنمية قدراتهم أكثر من تلقينهم المعارف ، كما يبرز أهمية أن نقدم لهم أساسيات المعرفة وأدواتها ومفاتيحها ، ثم نترك لهم ابتكار السبل لتوظيفها وإثرائها من خلال تقنيات وشبكات المعلومات الجديدة . ولا بد من التأكد على أن المعلوماتية ليست مجرد حشد بيانات ووقائع ، إنما هي منهج تفكير وأسلوب للتعامل وصولا إلى نوع من المعرفة يعين على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وحل المشكلات واستكشاف البدائل أو العلاقات الجديدة، وهكذا نرى أن تنمية التفكير المحلل الناقد هو جوهر عملية التعلم.

والكتاب المدرسي المعين على التعلم الذاتي ليس كتابا يحشد المعلومات ويقدمها بتفصيلاتها إلى المتعلم جاهزة ، بحيث يقتصر جهده على حفظها ثم استرجاعها في أوراق الامتحان ، فلا بد لكي يوجه الكتاب المدرسي التعلم الذاتي وينميه أن يكون كتابا يحفز أساسا على التفكير ، يقدم الأساسيات ، ويستثير فضول المتعلم ويلح عليه بالتساؤلات ليفكر فيما حوله ، ويربط المعلومة بالواقع وممارساته ويحرك في داخله ذلك الكنز المكنون المتمثل في الرغبة في التعلم لتفسير ما يراه ويحس المتعة الحقيقية بهذا الاكتشاف ، أي يصبح الكتاب المدرسي دليل عمل لطرائق الاتصال بمصادر المعرفة والحصول على المعلومة المطلوبة فضلا عن أنه يمكن المتعلم من توظيف هذه المعرفة في حياته.

وقد اتجهت بعض التجارب التربوية في تطوير الكتاب المدرسي إلى استيراد كتاب مطور تكلف بعض الجهات في بلدان متقدمة إعداده وترجمته إلى العربية.

وترى هذه الإستراتيجية أن الكتاب المطور عمل لا بد أن يتعرف إلى أحدث ما وصل إليه غيرنا في هذا المجال ، ولكن هذا العمل لا بد أن يتم على أرضنا وبجهود أبنائنا، لأن هذه المعاناة في تطوير الكتاب المدرسي هي وحدها التي تكون النخبة القادرة على مواصلة رحلة تنميته وتطويره، وهي رحلة مصاحبة لسعينا الذي لا بد أن يتواصل لتجديد وتطوير عملنا التربوي.

صحيح أن الأخذ بهذا المنهج قد يتطلب جهدا أكبر ويستغرق زمنا أطول، لكن حصاده سوف يمنح جهازنا التربوي متخصصين أكفياء اكتسبوا القدرة واستفادوا من تقويم نتائجها ، وأصبحوا بالتالي جسر خبرة لأجيال تليهم.

ويمثل جانب الإخراج للكتاب المدرسي عنصرا مهما في جذب المتعلم للإقبال عليه، والإحساس بالمتعة عند الاطلاع على أساليب العرض التي يستخدمها ويسهم في تنمية الذوق الجمالي للمتعلم ، فكل هذه الأمور تسهم في توثيق الصلة بين المتعلم والكتاب على مدى رحلة حياته كلها.

والكتاب المدرسي المطور – المساند لعملية التحول للتعلم الذاتي – لن يحقق الهدف المرجو منه إلا إذا توافرت لمساندته وإثرائه مكتبة مدرسية متطورة تحوي إلى جوار الكتب أوعية المعرفة المختلفة المصورة والمسموعة وسبل التواصل مع تقنيات وشبكات المعلومات المتقدمة ، ولكن كل ذلك قد يكون " زخرفا " وعملا تجميليا قليل الفائدة ما لم يتوافر بالمكتبة المدرسية أو مركز مصادر التعلم كفايات مكتبية تحسن تقديم الخدمة المكتبية وتوثق الصلة مع الطلبة والمعلمين والمجتمع المحلي . ويؤكد هذا التوجه تبني حملة شاملة لإعادة تأهيل بناء وتطوير المكتبات.

ونجاح عملية التحول إلى التعلم الذاتي يتوقف في النهاية على توافر معلم مقتنع به مؤمن بجدواه ، كنهج يمارسه بالفعل لإثراء معرفته بمجال تخصصه وتحقيق تنميته المهنية ، ويشير ذلك إلى أهمية التنسيق بين التحول إلى التعلم الذاتي وتطوير برامج إعداد المعلم ،لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

ومن الشروط الأساسية لنجاح التحول إلى التعلم الذاتي أن تتجه أساليب التقويم لأداء المتعلم إلى تبني هذا التوجه ، لتتغير وجهتها الحالية التي صيغت في ضوئها معاييرها وأدواتها ، وتنتقل من المكافأة على الحفظ والتلقين إلى الاهتمام بقياس مدى قدرة المتعلم على ممارسة التفكير الناقد وإتقان مهارات التعلم الذاتي.

والتعلم الذاتي من خلال حركة التطوير سيدخل إلى المنظومة التربوية ، ليقوم بدوره في إثراء رحلة عمر الفرد في مجتمعنا بفكر متجدد ، وأداء متميز وسط مؤسسات وتشريعات عاشت العمر في إطار تقليدي ، ولا خيار لها إلا أن تحتضنه وتؤازره في عالم يتسابق في ثورة المعلومات وطرق الاتصال.

التوجه السابع : نشر المعرفة التقنية وإشاعة الثقافة العلمية في المجتمع

إن الدور الذي يسهم به العلم وتضطلع به تطبيقاته في شتى جوانب الحياة في عصرنا الحديث هو دور أساسي لانطلاق جهود التنمية واستمرارها ، ودعم جهود المجتمع في مواجهة التحديات وبناء القدرة الذاتية.

وتقدم لنا تجربة الدول النامية التي اقتحمت – بوعي هذا الميدان نموذجا علميا ناجحا لاستيعاب التقنية الحديثة وتطويرها وإتاحتها للجماهير التي ساندت هذا التوجه وأسهمت بفاعلية فيه.

وتشير الدراسات التي ترصد حركة هذه الدول إلى أن اتصالها بالتقنية الحديثة واستيعابها لها لم يفقدها أصالتها وتميزها بتراث حضاري عريق.

ونحن والحمد لله بلد مسلم تشربت نفوس أبنائه الإسلام بقيمه الرفيعة وجوهره النقي الذي يدعو إلى الاحتكام إلى العقل ، والتأمل والتفكر والتبصر ، ويدعو إلى إكبار العلماء وإعلاء قيمة العلم ، فهي بحكم قيمها ومواكبتها للنهضة العلمية اقتحام آفاق (التكنولوجيا) الحديثة إذا استطاعت التربية ومناهج التعليم أن تحقق التواصل بين المواطنين والثقافة العلمية والتقنية المعاصرة ، وتيسر حقائقها ، وتجلو مفاهيمها ، وتنشر الوعي بمجالات استخدامها ، وتصل بذلك إلى تكوين اتجاه مؤثر وأسلوب عمل يصل المواطن العادي بقيمة العلم وقدرته على تطوير مقدرات الحياة لخدمة الإنسان.

وتعمل الاستراتيجية لتحقيق هذا التوجه من خلال بناء خطة يتم التنسيق بشأنها مع قطاعات عديدة معينة للتوصل إلى آلية مناسبة (كلجنة عليا على سبيل المثال لتنمية الثقافة العلمية) تكفل الإشراف على تنفيذ هذه الخطة ومتابعتها واستمرارها ، على أن تضم المؤسسات المرتبطة بهذا النشاط في مجالات التربية والإعلام والبحث العلمي والثقافة والجامعات وأندية العلوم وغرفة التجارة والصناعة وبعض الشخصيات المهتمة بالموضوع ، على أن تتبعها أمانة عامة من عدد محدود تقوم بمتابعة التوصيات والمشروعات التي تنتهي إليها اللجنة أو الآلية التي يتم الاتفاق عليها مع كافة الجهات المعنية على مشروعات من مثل :

1- ترجمة وإصدار سلاسل من كتيبات تبسيط العلوم والتكنولوجيا وتوزيعها بأثمان زهيدة .

2- توفير عدد من المتاحف العلمية في المناطق المختلفة ، ويمكن أن يتخصص كل منها في مجال على غرار متاحف العلوم والتكنولوجيا في واشنطن وغيرها.

3- تبني اتجاه لتعزيز الثقافة العلمية عند مراجعة المناهج في المواد الدراسية كافة ليظهر ذلك في كتب القراءة وتاريخ العلوم والعلماء وبخاصة برامج وكتب تعليم الكبار

4- تعاون مع وسائل الإعلام في تقديم برامج لنشر الثقافة العلمية بين المواطنين.

5- إصدار مجلة للعلوم الميسرة والتكنولوجيا بهدف إنماء الثقافة العلمية غير المتخصصة للجماهير.

التوجه الثامن : تحقيق التنسيق و التكامل بين التعليم العام والعالي بشقيه الجامعي و التطبيقي

ترى هذه الاستراتيجية أن ما تطالب به المؤتمرات والأبحاث من الحاجة إلى رفع مستوى التعليم العام وتنويع مخرجاته وتحقيق ما نفتقده من المواءمة بين مخرجات التعليم العالي والجامعي وأولويات احتياجات سوق العمل: تخصصات ومستوى - هي مؤشرات تدعو بوضوح إلى ضرورة توفير آلية فاعلة رفيعة المستوى تملك من الصلاحيات ما يضمن:

1- التوصل لخطة عمل متكاملة للنظام التعليمي بمراحله في الدولة تحقق التنسيق والتكامل بين التعليم العام والعالي بشقيه الجامعي والتطبيقي فيما يتصل بانسياب البرامج والمناهج عبر هذه المراحل وزيادة فاعليتها وتكاملها للارتفاع بمستواها وقيامها على دراسة علمية عميقة.

2- التنسيق في سياسات القبول: تخصصات وأعدادا بين التعليم العالي بشقيه الجامعي والتطبيقي وأجهزة التخطيط للقوى العاملة وممثلي سوق العمل لتحقيق الاستجابة المطلوبة بين مخرجات هذه المؤسسات واحتياجات سوق العمل، على أن يتضمن التنسيق المراجعة السنوية لذلك.
3- إسهام التعليم الجامعي والعالي في إعادة تدريب الخريجين بما يفتح أمامهم فرص العمل في مجالات جديدة مطلوبة لمواجهة ظاهرة البطالة المقنعة والانتفاع بالموارد البشرية للوطن.
4- دراسة إمكانيات دمج بعض التخصصات التي تسمح بذلك لتوفير قدر أكبر من الحراك المهني للخريجين.
5- قيام الجامعة والتعليم العالي باستحداث برامج تلبي حاجات سوق العمل بما يحد من عوامل اختلال التركيبة السكانية.
6- تنمية دور الجامعة والتعليم العالي في توفير التعليم للجميع : راشدين وكبارا بما يفتح مجالات جديدة للعمل أمام المواطنين
7- التوصية بمجالات جديدة تحقق التنويع في التعليم الثانوي على نحو يلبي احتياجات سوق العمل مع رسم سبل مواصلة المتفوقين من هؤلاء للدراسة في التعليم العالي.
8- التنسيق مع مجلس الخدمة المدنية والجهات التشريعية لتوفير التشريعات واللوائح التي تكفل تنفيذ متطلبات هذا التنسيق والتكامل.

التوجه التاسع: رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

الأسرة هي مدرسة الطفل الأولى، ولكن حين تواجه الأسرة ظروفا خاصة في قدرات الطفل البدنية أو الذهنية لا قبل لها برعايتها تصبح المؤسسة التربوية – وهي الأمينة على رعاية وتنشئة أطفال الأمة – مسؤولة عن تقديم

هذه الرعاية (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) لتصل بالطفل إلى أقصى ما تسمح به قدراته من خلال استخدام كافة الأساليب العلمية والتربوية ، حتى لا تهدر طاقات يمكن الانتفاع بها ولا يترك العجز للاستفحال.

وتتجه الاستراتيجية إلى توفير الكفايات الوطنية المتخصصة القادرة على الاكتشاف المبكر للإعاقة وتقديم التوجيه والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال افتتاح برامج في كليات التربية بالجامعة والتعليم العالي.

والعناية بإقامة المباني والمنشآت وتوفير التجهيزات التي تفي بمتطلباتهم التربوية الخاصة.

وتمثل التوجهات العالمية لإدماج المعوقين في نهر التعليم العام معلما من معالم بناء المناهج والبرامج الملائمة لهم حتى يتقبلهم المجتمع ويتفهم ظروفهم الخاصة ويتقبلوا أنفسهم برضا ، ويتم هذا التوافق والتكيف في فترة الدراسة ليمتد بعدها في حياتهم وتعاملهم مع المجتمع.

وقد حققنا في المرحلة الماضية خطوات سباقة في تحقيق التنسيق الوطني لتوفير فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة ، وتعمل الإستراتيجية على دعم هذا التنسيق وتنميته وتعزيزه بتشريعات تمنحه الفاعلية والاستمرار.

وامتدت هذه الرعاية في السنوات القليلة الماضية لتشمل فئات من ذوي الاحتياجات الخاصة لم يكن أحد يلتفت إليها بالقدر الضروري أو يعمل على اكتشاف حاجاتهم ، ليوفر لهم الرعاية المناسبة ،

وتدعم الاستراتيجية جهود التنسيق مع كليات التربية ومراكز البحوث والخدمة الاجتماعية والنفسية لمواجهة هذه المشكلات وتنمية جهود البحث وسبل الرعاية والعون لهذه الفئات والتماس أساليب متجددة لتنميتهم.

التوجه العاشر: رعاية الفائقين

يمثل الفائقون شريحة من المجتمع ذات خصائص ومواهب مميزة تظهر واضحة في أدائهم الفائق والمبكر في مجال أو أكثر من مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصيل العلمي والقدرة القيادية والمهارات والقدرات الخاصة يمكن تنميتها إلى مستويات رفيعة ، متى أتيحت لهم الرعاية الكافية ، وتوافرت أمامهم الإمكانيات التي تتيح لهم حرية الإبداع والابتكار ، فإنهم بلا شك رصيد للأمة لا يمكن تعويضه ، بل إن واحدا منهم قد يحقق للأمة و للبشرية كشفا فريدا.

ولكن هذه الاستراتيجية تدعو إلى تبني خطة أكثر شمولا ، وأدق إحكاما تعمل على:

1- توفير الدراسات والبحوث العلمية والمسوح الميدانية والدراسات التتبعية والمقارنة التي يشكو الميدان من ندرتها ؛ ليمكن تجميع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن الموهوبين تساعد في الكشف المبكر عنهم وتوجيههم ورعايتهم على أسس علمية وواقعية ، وأن يتكامل مع هذا العمل العلمي الميداني بناء أدوات موضوعية توفر الاختبارات والمقاييس اللازمة في مجالات الذكاء والتفكير الابتكاري واختبارات التحصيل المقننة والاستعدادات الخاصة ، ليتم في ضوء ذلك كله بناء برامج إثرائية متكاملة تعد لها خطط فاعلة لمتابعتها المستمرة وتقويمها.

2- استحداث آلية (قسم أو إدارة) في وزارة التربية تتولى التخطيط والإشراف والمتابعة على البرامج والخطط والعمل الميداني المتصل بالكشف عن الموهوبين و رعايتهم على أن تتوافر له الكفايات العلمية المتخصصة في مجال الموهوبين.

3- وتكون في كل مدرسة لجنة تهتم بجمع المعلومات عن الطلاب الذين تظهر دلائل وإشارات على احتمال توافر الموهبة لديهم ، للتعاون مع الآلية المعنية بالوزارة لتحديد سبل متابعتهم ورعايتهم.

4- العمل على بناء برامج إثرائية تقوم على خصائص وظروف الطلبة لرعاية الموهوبين بالتعاون مع الخبرة الدولية المتقدمة في منظمات اليونسكو والمراكز المتخصصة (كالمراكز القائمة بالولايات المتحدة في جامعات نيويورك ، بافلو ، ونورث كارولينا ، ودنفر ، وكولورادو ، وغيرها.

5- التعاون مع الجامعات والهيئة العامة للتعليم التطبيقي لتوفير مقررات في مناهج إعداد المعلمين بكليات التربية عن الموهوبين والكشف عنهم وسبل رعايتهم.

6- توفير برامج تنمية مهنية لتوعية المعلمين وإثراء قدرتهم في هذا المجال.

7- إعداد نشرات وكتيبات لأولياء الأمور والمعلمين لتوعيتهم بدورهم في تعرف الموهوبين ورعايتهم.

8- وفير إمكانيات أوفر لرعاية هؤلاء الفائقين تشارك فيها قطاعات مختلفة من وزارات الدولة ومؤسساتها

التوجه الحادي عشر : تطوير التعليم الخاص والنوعي

التعليم الخاص:

يضم التعليم الخاص حاليا عددا كبيرا من أبناء المواطنين معظمهم بالمدارس الأجنبية ذات النظامين الإنجليزي والأمريكي ، وكان وراء هذه القفزة العددية الواضحة في الإقبال على هذا التعليم بعد التحرير اقتناع الآباء بالحاجة إلى أن يتقن الأبناء لغة أجنبية ، تمنح فرصا أكبر في العمل وتهيئ الطالب - مستقبلا - للالتحاق بمعاهد وجامعات في دول متقدمة ، بالإضافة إلى أن هذا التعليم يمتلك من سرعة التحرك والإمكانيات في اتخاذ القرار والتحرر من القيود التي تلتزم بها المؤسسات الحكومية ما يمكنه من السيطرة على موارده واجتذاب الخبرات اللازمة له ، و - مستقبلا - للالتحاق بمعاهد وجامعات في دول متقدمة ، وإجراء تطوير متلاحق يمنحه مميزات جاذبة لأعداد أكبر للالتحاق به.

وتهتم الاستراتيجية بدعم الجهاز الإشرافي على هذا التعليم لضمان أن تنال الثقافة الدينية والوطنية والعناية باللغة العربية ، وأن يتوافر به مناخ إيجابي نحو عادات البلاد وتقاليدها وتراثها بما يحافظ على التوجهات الأساسية للشخصية العربية المسلمة للملتحقين بهذا التعليم والحفاظ على التوازن بين هذه التوجهات والانطلاقة المسارعة لهذا التعليم

التعليم الديني:

تتطلع الإستراتيجية إلى دعم وتطوير التعليم الديني والتشجيع على الالتحاق به إيمانا بدوره والحاجة إليه في التنمية الإيمانية لهذا الوطن وحمل الدعوة الإسلامية وإعداد الكفايات الوطنية القادرة على حمل رسالة الإسلام

الصافية التي تؤلف في تناغم واتساق بين العلم والإيمان، ما يحقق صلاح النفس، ووحدة المجتمع ، وتحقيق التنمية الشاملة لنهضته.

وتتوجه في الوصول إلى ذلك بما يلي :

- إجراء دراسة تقويمية شاملة لمسيرة المعهد الديني وتجربته وما أسفرت عنه من إنجازات وما صادفها من معوقات ، وتعميق النظر إلى أهدافه ورسالته والمجالات التي يتوجه إليها خريجوه ، وتحليل وتوصيف الكفايات التي تتطلبها مجالات عملهم ليتم في ضوء ذلك وضع خطة التطوير الشاملة للمعهد إداريا ، وعلميا ، واجتماعيا وبناء مناهجه في ضوء تلك الكفايات بما يحقق الارتفاع بمستوى الكفاءة والفاعلية لخريجيه.
- العمل على تحقيق مزيد من الالتحام بين المعهد والأنشطة المتصلة برسالته في المجتمع والنظر في ميادين العمل الاجتماعي والتوجيهي التي يمكن أن يقضي الطالب بها فترة يتدرب فيها على العمل التطوعي المتصل بأهداف إعداده تحت إشراف ملائم.
- توسيع رقعة التعليم الديني ، والعمل على انتشاره وتيسيره للبنين والبنات.
- مدالجسور بينه وبين التعليم العام بما يهيئ انتقال الطلبة من أحدهما إلى الآخر.
- القيام بحملة لدعوة القادرين على الإسهام في تمويل إعداد مبانيه وتطويره.

التوجه الثاني عشر : تأصيل وتنمية الوعي بأهمية استشراف المستقبل

تستهدف دراسات المستقبل وما تقدمه نتائج من مشاهد لبدائله و خياراته التي تفصح عنها تفاعلات الحاضر وطموحاته – على الأمد القريب والممتد –

تنمية الوعي لدى الناشئة والمجتمع بكل قطاعاته بالثمن الاجتماعي والاقتصادي الذي على الجميع أن يتحمله في تحد وتصميم.

ويمنحنا هذا الاستشراف القدرة على المقارنة الواعية بين النتائج التي تنجم عن اختيارنا والتي سوف نتكاتف لقيادة الحاضر في ضوئها.

ويؤكد منطق العصر وما توصل إليه من اتخذوا الاستشراف المستقبلي سبيلا لما حققوه من نهضة وتطور أن الاستشراف ليس مجرد رياضة ذهنية أو تنفيسا حالما عن معاناة الواقع ، وإنما هو ضرورة حياة يتطلبها السعي إلى أسلم مسيرة نحو المستقبل.

والمستقبل لا يمكن القفز إليه ، بل لا بد من اتخاذ الأهبة والاستعداد له منطلقين من رؤية علمية استوعبت تجارب الآخرين ، وانطلقت من مميزات تكفل استدامة التنمية وسداد وجهتها.

ومن أهم ما تقدمه دراسات استشراف المستقبل هو التعرف إلى محددات الموارد الطبيعية لوطننا ، وما تواجهه على أفق المستقبل من تحديات ، وما يفرضه ذلك من ترشيد استهلاكها في الإنفاق على الحاضر بما يحفظ حقوق الأجيال اللاحقة في الانتفاع بتنمية مستدامة ، ويفتح أعيننا على أهمية تنويع مواردنا الطبيعية وأنشطتنا الاقتصادية والحفاظ على البيئة ، وتكثيف الاستثمار في التربية الإبداعية لمواردنا البشرية.

وإذا كان استشراف المستقبل يمنحنا سداد الرؤية فإن التربية تمنحنا القدرة على الانتقال بهذه الرؤية من حيز المعرفة إلى نطاق الفعل والممارسة لترشيد سلوكنا الاقتصادي والاجتماعي.

وتتجه هذه الاستراتيجية إلى تأصيل هذا الوعي الاستشرافي ليقوم على نهج علمي وتنميته لينتقل من دائرة المعرفة إلى دائرة الفعل الذي يقود تخطيطنا وأولويات مشاريعنا وسلوكنا واختياراتنا ، فهو مكان أساسي في المنهجية التي لا بد أن يربى عليها أبناؤنا.

ويتوجه العمل التربوي لتنمية الوعي باستشراف المستقبل إلى:

- الاهتمام بنظم المعلومات المتقدمة وخدماتها التي تتيح التواصل الفعال.
- أن تتضمن مناهجنا تعميق الوعي بحدود إمكانيات الواقع الاقتصادي والبدائل المطروحة للانتفاع بها وتنميتها وتعرف المشاهد المختلفة المطروحة على مستقبل وآثارها وتبعاتها ، وتنمية الوعي بما تفرضه من تغيرات حتمية في الأنماط لا بد أن تتجه إليها في السلوك وأساليب الحياة التي تقود إلى مستقبل أفضل.
- التنسيق مع المؤسسات المعنية الإعلامية والثقافية والاجتماعية لتنمية الإشراف المستقبلي وإطلاق جهد المجتمع في تنويع الفعل الاجتماعي المستقبلي وإثرائه.

التوجه الثالث عشر : تعزيز التعاون الإقليمي والعربي والإسلامي والدولي

تقع على التربية مهمة إشاعة هذا التوجه وتنميته وإرسائه على قواعد ثابتة من القيم والمعلومات والوعي ؛ ليستقر في عقول الناشئة ونفوسهم ، وتوجهات المجتمع وحركته ، بأنه لا سبيل للحياة في عالم الغد المتنامي في سرعة تقاربه واتصاله إلى عزله أو انكفائه على ذاته.

يتحقق دعم هذا التوجه من خلال:

- توكيد المناهج على أهمية التعاون الدولي وآثاره وصوره الممكنة.
- الحرص على مزيد من المشاركة والتفاعل مع المنظمات والتجمعات الإقليميةوالعربية والإسلامية والدولية والمشاركة في أنشطتها ليكون الحضور بفكره وعطائه ممثلا في هذه المحافل للإفادة من نتائج هذه المؤتمرات واللقاءات والأنشطة في إثراء عملنا التربوي والانفتاح على التجربة التربوية في آفاقها المتقدمة والوعي بمنجزاتها وعثراتها لنبدأ من حيث انتهى الآخرون.
- الانفتاح في مجالات برامج التدريب والتنمية المهنية على مزيد من التفاعل مع المنظمات والمؤسسات الخارجية لتبادل الخبرات وتطوير الأداء.
- العمل على مزيد من دعم الارتباط مع الدول العربية والإسلامية والصديقة من خلال الاتفاقيات الثقافية والتربوية والمشروعات المشتركة.
- التوسع في المنح الدراسية للدول العربية والإسلامية والتجمعات الإسلامية في الدول الأخرى ليكون تواصل حي مع مجموعات عاشت وتلاحمت مع مجتمع من خلال التحاقها بالتعليم في مؤسساته ، خاصة وأن من تتاح لهم فرص التعلم خارج أوطانهم هم في المستقبل الطلائع والقيادات التي توجه الفكر والسياسات في دولهم.
- الإفادة من برامج المنظمات الدولية وخبرائها – وما تتيحه من فرص التعاون والعمل المشترك من التجربة العالمية ونتائجها – في مشروعات هذه الإستراتيجية.

التوجه الرابع عشر: مشاركة القطاع غير الحكومي في تطوير التعليم وتمويله

إذا أردنا لهذه التحولات التي تستهدفها الإستراتيجية الانتقال إلى بناء مجتمع دائم التعليم وإتاحة فرص التربية لتصاحب الفرد مع رحلة حياته بالإثراء والتجديد والمتابعة للخبرات الجديدة المتطورة في عالمه.

وإذا أردنا أن تلتحم التربية بالتنمية ومتطلباتها وإعداد الكفايات الوطنية القادرة على سد حاجات سوق العمل وبخاصة في المجالات التقنية والفنية مسلحة بالمعرفة المتطورة ، والقدرة المبدعة والخلق المعبر عن ذاتية الأمة.

وإذا أردنا تحقيق الهدف النهائي لكل هذه الاستراتيجية ممثلا في التحولات التي تستهدف شخصية طالب اليوم ومواطن الغد الذي نعده ليبني ويحمي المستقبل على النحو الذي عبرت عنه الأهداف العامة للتربية ، وانتهى إليه النموذج المعياري للمواطن في دراسات المجلس الأعلى للتخطيط فالتقت جميعها في سمات مشتركة.

وإذا أردنا للمؤسسة التربوية أن تقوم بكل هذا وبغيره ، فإن ذلك لا يمكن أن يتم فقط بتمويل من ميزانية حكومية محكومة بقيود ومحددات في حجمها وتوزيعها ولهذا دعت كافة المنظمات الدولية المعنية بالتنمية بعامة والتربية بخاصة إلى أن أي إستراتيجية لهذه التحولات ينبغي أن تضع في مقدمة توجهاتها دعوة القطاع الخاص غير الحكومي واجتذابه – بمنظماته ومؤسساته – بالحوار والتخطيط للمشاركة بالتمويل اللازم لتحقيق هذه التحولات.

وتعد مشاركة القطاعات غير الحكومية أحد المبادئ الرئيسية التي تركز حولها الحوار في المؤتمر العام لليونسكو في دورته التاسعة والعشرين في أكتوبر 1997 وأكد عليها في مجال توفير التعليم للجميع والارتقاء بمستواه وكفايته ودوره في التنمية الحقيقية بمجتمعه.

وتسعى هذه الاستراتيجية بما خططت له من حوارات موسعة بعد إقرارها أن ينال هذا الهدف الأولوية في سعيها واهتمامها.

الحركات الاجتماعية.. تحولات البنية وانفتاح المجال

الحركات الاجتماعية :

الحركات هي تلك الجهود المنظم يبذلها مجموعة من المواطنين بهدف تغيير الأوضاع، أو السياسات، أو الهياكل القائمة لتكون أكثر اقترابا من القيم الفلسفية العليا التي تؤمن بها الحركة.

وبالرغم من تراجع مفهوم "الحركة الاجتماعية "خلال العقدين الأخيرين في العلوم الاجتماعية كمفهوم تحليلي لصالح مفهوم "المجتمع المدني"، فإن هناك من لا يزال يدافع عنه من المفكرين المرموقين، منهم على سبيل المثال عالم الاجتماع الفرنسي "آلان تورين" الذي يبني دفاعه عن مفهوم الحركة الاجتماعية على أساس موقفه النقدي الرافض لفكر ما بعد الحداثة الذي أعلن انتهاءها لصالح النسبية وتفضيلا لمفهوم الجماعات المدنية المتنازعة في المجال العام التي تدير نزاعاتها عبر آلية التفاوض المستمر وليس الحركات الواسعة الأيدلوجية، فقد انصب نقد تورين على ما بعد الحداثة باعتباره فكرا هداما للنموذج العقلاني الذي

وصلت إليه المجتمعات الحديثة عبر نضالات مريرة على مدى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر والذي يقوم بالأساس على السعي لبناء إجماع رشيد.

ولا يبدو أن هناك تعريفا جامعا مانعا لمفهوم الحركة الاجتماعية، حيث يتسع حينا ليشمل في طياته مختلف المسارات أو السيرورات الاجتماعية مهما تنوعت أو تعددت، ويضيق حينا آخر؛ بحيث يشير فقط إلى سلوك جمعي له فرادة تميزه، وله بناء وتنظيم وقيادة، ويهدف إلى تغيير الأوضاع القائمة، أو تغيير بعض جوانبها الأساسية على الأقل.

وثمة تصنيفات عديدة للحركات الاجتماعية، فالبعض يصنفها إلى حركات ريفية وأخرى حضرية، أو حركات قومية وأخرى عالمية، وغير ذلك من التصنيفات التي تستند إلى أسس فئوية أو عرقية. ويرى كل من ريمون بودون وفرانسوا بوريكو أن الحركات الاجتماعية تتشكل في الفترات التي تعاني فيها المجتمعات من أزمة، وتسهم هذه الحركات في عملية التغيير وتجاوز الأزمة.

أنواع الحركات الاجتماعية

ويميز البعض بين نوعين من الحركات الاجتماعية هما : الحركات التي تسعى إلى تغيير القواعد والأحكام المعمول بها، والحركات التي تهدف إلى تغيير القيم وتجديد الأخلاق. ويتحفظ كل من بودون وبوريكو على هذا التمييز فالمواجهة بين مفهوم نفعي وآخر مثالي للحركة الاجتماعية -في رأيهما- هي مواجهة خادعة؛ إذ المشاركون في حركة اجتماعية واحدة قد تحركهم دوافع مثالية وأخرى نفعية في آن واحد. وفضلا عن ذلك فإن الحركات الموجهة نحو القيم لا تشكل كلا متجانسا؛ فالإرهاب "الروسي "كان حركة اجتماعية على غرار

المقاومة السلبية لغاندي، وإن كان الأول يلجأ إلى العنف، والثاني يجعل من تنكره للعنف أحد مبادئه الأساسية. ومع ذلك يمكننا اكتشاف سمة مشتركة بين كل الحركات الموجهة نحو القيم، وهي أنها المكان الراجح لليقين الذاتي حسب تعبير ماكس فيبر.

أما الفكر الماركسي فنجده في عمومه يميز بين خمسة أنواع من الحركات الاجتماعية وهي (العمالية، والطلابية، والفلاحية، والنسائية، والثقافية)، ويستند هذا التمييز إلى أن الفئات الاجتماعية الداخلة فيه هي التي تشكل القوى الرئيسية المكونة لأغلبية الشعوب والمجتمعات المعاصرة، وهي في الوقت ذاته القوى الرئيسية للإنتاج، كما أنها أكثر القوى الاجتماعية تخلفا فيما يتعلق بظروف عملها وأحوال معيشتها.

ولكن كيف تظهر الحركة الاجتماعية إلى حيز الوجود ؟

وما أهم المراحل التي تمر بها ؟

إن تاريخ كل حركة اجتماعية يبدأ في الغالب الأعم بمرحلة من "التعبئة " الأولية؛ بالمعنى الذي قصده باحث بارز مثل كارل دويتش، حيث قصد بالتعبئة حالة اجتماعية متسمة بتزايد الحركية الجغرافية (الهجرة الداخلية والمهنية، وسرعة توصيل الأفكار وانتشارها، وكثافة الاتصالات؛ أي أن تعبئة المجتمع – في المعنى الذي استعمله دويتش– تشكل واحدة من مقدمات ظهور الحركات الاجتماعية، ولكن هذا الشرط لا يكفي؛ إذ يقتضي أن يتحرر الأفراد من القيود التقليدية، وأن يطوروا قدرة تنظيمية يستطيعون بفضلها تحديد أهداف مشتركة، ووضع الموارد المطلوبة للوصول إلى هذه الأغراض موضع العمل.

وعادة ما يلاحظ في بدء عملية التعبئة وجود مرحلة مبادرات لا مركزية وغير منسقة تطبع بدايات الحركة، وتليها مرحلة العمل المنظم. ويختزل بعض علماء الاجتماع مراحل تطور الحركات الاجتماعية في مرحلتين: الأولى هي المرحلة التلقائية؛ حيث لا تتميز إلا بشيء قليل من التنظيم، وتكون الأدوار غير واضحة، والأهداف غير متبلورة بشكلٍ كافٍ، والثانية هي مرحلة التنظيم الواضح، والبناء الاجتماعي الذي تحددت فيه الأدوار، وتبلورت الأهداف في إطار أيديولوجية متكاملة.

ويمكن القول بأن الحركات الاجتماعية بشكل عام تمر بثلاث مراحل هي:

1- تبلور فكر الجديد واتساع دوائر انتشاره.
2- حشد التأييد الاجتماعي له.
3- تغيير الواقع، أو الإسهام في تغييره.

ويغلب على كل مرحلة نمط خاص من النشاطات والبرامج التي من المفترض أن تسهم في تحقيق أهداف الحركة.

بقيت الإشارة في هذا السياق إلى أن الحركات الدينية هي نوع من الحركات الاجتماعية، وإن كانت تتميز عن غيرها بكونها تمتلك مطلقات ومراجع كونية؛ كما هو الحال مثلا في الحركات الإسلامية، فلديها "مطلقات "عقيدية وإيمانية تجعل المنتمين إليها مستعدين للموت في سبيلها، كما أن لديها مرجعية متجاوزة للواقع المادي وتفسيراته الوضعية؛ كما أن رسالتها تسمو فوق الفوارق بين التجمعات الطبقية والإثنيات العرقية، واللون والجنس؛ ولذلك نجد أن خطاب هذه الحركات يتجه إلى الناس أجمعين دون تمييز، وتتسم أهدافها بالشمول

والكلية، مثل هدف "تغيير الحياة"، و"تجديد الأخلاق" و"إصلاح المجتمع والقضاء على الفساد" و"إقامة حكم الله في أرضه."

المكون الديني في الحركات الاجتماعية

ويؤكد بعض علماء الاجتماع -من ذوي النزعة النقدية- على أن المكون الديني حاضر في جميع الحركات الاجتماعية وليس في الديني منها فحسب فحتى أولئك الذين يتصرفون على أنهم مجموعات ضغط في خدمة مصالح ضيقة جدا، نجدهم يستدعون قيما مقدسة، وفي رأي ر. بودون وف. بوريكو أن هذا هو ما توحي به الحركة العمالية في الديمقراطية التعددية للغرب الصناعي؛ حيث تقوم النقابات بالطريقة الأكثر واقعية بالدفاع عن مصالح فئوية ساعية إلى المحافظة - في الوقت نفسه- على الصلة بين إستراتيجية النقابة المهنية هذه، وبين تراث من المساواة والأخوة الشاملة. ولعل هذا هو ما يفسر لنا لماذا اتسم - تاريخيا- عدد مهم من الحركات الاجتماعية بالطوباوية - المثالية (والأمثلة على ذلك كثيرة منها: الحركة الاشتراكية، والحركات الوطنية.)

من المهم أن نؤكد إذن على أن مفهوم الحركة الاجتماعية لا يزال ينبض بالحياة، بالرغم من التراجع الذي أصابه بفعل صعود موجة المد الأخيرة لمفهوم المجتمع المدني -الوطني والعالمي. ومن الشواهد على ما نقول أن عددا من الجماعات والتنظيمات التي ظهرت خلال السنوات القليلة الماضية بهدف مناهضة العولمة ومناطحة "النيولبيرالية "أصرت على تسمية نفسها باسم الحركات الاجتماعية، وتصدر بياناتها تحت هذا الاسم، ومنها مثلا: "نداء الحركات الاجتماعية/ بورتو أليجري 2003 وومومباي2004 ، ضد الليبرالية الجديدة والحرب، ومن أجل السلام والعدالة الاجتماعية.

والخلاصة هي أن الحركة الاجتماعية تتشكل حول مبادئ و"مصالح معينة" بهدف الدفاع عنها، أو للسعي من أجل تحقيقها، وتشمل كلمة "المصالح" – هنا -الجوانب المادية الملموسة، والجوانب الأخلاقية والمعنوية والقيمية.

سياقات تطور وتنامي الحركات الاجتماعية:

السياق التاريخي العام (الاجتماعي والسياسي (الذي تنشأ فيه الحركات الاجتماعية عادة هو سياق "الأزمة"، ومن أهم عناصر هذه الأزمة التي شكلت المناخ العام لظهور تلك الحركات العوامل الآتية:

أزمة الديمقراطية:

تنشأ الحركات الاجتماعية في مواجهة الدولة نتيجة تعثر الدولة في أداء دورها وتدخل الدولة المتزايد للسيطرة على السوق وتدعيم قوتها وتوسعها على حساب المجتمع المدني، وهو ما يتزامن عادة مع تآكل دور الأحزاب السياسية كمنظمات للتعبئة والتمثيل الشعبي، وعندما تندمج الأحزاب السياسية مع النظام وتدور في فلك الحكومة رغبة ورهبة، وتأخذ شكل الأجهزة الملحقة بالدولة، ومن ثم تفشل الأحزاب في أداء وظيفتها الطبيعية في الرقابة وتقديم سياسات بديلة؛ وحتى أوقات الانتخابات نجدها تتوخى الابتعاد عن القضايا الملحة والخلافية، ولا تركز عليها في برامجها وحملاتها الانتخابية.

ويمكن القول بشيء من الثقة أن دور الأحزاب أصبح أكثر ميلا إلى إضفاء الشرعية على الدولة، وفي أكثر من مناسبة بدت الهوية الأيديولوجية لهذه الأحزاب باهتة؛ إذ طغت براجماتيتها على أيديولوجيتها، وتمثلت هذه البراجماتية في التزام الأحزاب المحافظة على الاستقرار المؤسسي .وليس أدل على ذلك من

الانخفاض الملحوظ في المشاركة بالانتخابات العامة في الدول الغربية عموما وفقدان الثقة بالسياسيين خصوصا.

وتنشط الحركات الاجتماعية في ظل هذا العجز لتقوم بمهمة تمثيل المصالح وتقديم خطط بديلة والدفع باتجاه التغيير من خارج النظام، ولتمثل قوة ضاغطة تفرض على الدولة تعديل سياساتها وتطوير أدائها.

وهي تضم قطاعات واسعة من المواطنين -خاصة أولئك البعيدين عن مراكز القوة -للدفاع عن حقوقهم المدنية من الناحية الفعلية. ومع اتساع ظاهرة اللامنتمين الذين لا يشاركون عادة في التصويت وقد ينضمون للحركات تطلعا لتحقق تغيير، وأيضا ذوي الأصوات المستقلة.

وقد يكون الضغط سلميا، كما قد يؤدي لظهور أعمال تمردالدولة والسوق والمجتمع المدني

إن ما سبق يدل دلالة على اختلال التوازن -النظري والعملي- بين ثلاثية "الدولة، والسوق، والمجتمع المدني"؛ فالدولة تضع نفسها نظريا فوق القوى الاجتماعية المتصارعة، ولكنها في الواقع تفرض نفسها على كافة جوانب الحياة الاجتماعية من خلال الأوامر التكنوقراطية، واستيعاب المطالب الشعبية في الحدود الإدماجية، ولكن ما أن تبدأ هذه التركيبة في مواجهة مشاكل الركود والضغوط الاجتماعية الكثيفة فإنه سرعان ما يتآكل النموذج الإدماجي ويحتدم الصراع من جديد.

الآثار السلبية للتحول الرأسمالي:

إن حالة الاحتقان الاقتصادي الذي أخذ مظاهر متعددة: مثل ضعف معدلات النمو، وعدم استقرار العملة، والأزمات المالية الحادة، وتصدع دولة الرفاهة بصفة عامة، بل والانقلاب عليها بشكل واضح وتقليل فرص العمل وزيادة حدة البطالة، كل ذلك أدى لنمو وازدهار الحركات الاجتماعية الاحتجاجية.

وفي غمار تلك العمليات، حدثت هوة واسعة بين المجال السياسي والمجال الاجتماعي، مع غلبة الطابع السياسي على الاجتماعي "كأن الحياة الاجتماعية لم تَعُد سوى إطار للمنظومة السياسية" (على حد تعبير آلان تورين)؛ لذا تسعى هذه الحركات لكي تحقق مزجا بين مختلف جوانب الحياة الاجتماعية، وتؤدي أفكارها إلى توسيع النشاط السياسي ليشمل جوانب أخرى غير الصراع على السلطة، ومن ثَم فهي تقدم بديلا جديدا في كيفية ممارسة السياسة، مما جعل بعض المفكرين يطلق عليها اسم" الهيمنة الصاعدة". وتسهم فعاليات الحركات الاجتماعية في بناء مفهوم الهيمنة بهذا المعنى، وفي إعادة تشكيله أيضا؛ ذلك لأن تلك الفاعليات تعني في جوهرها إعادة تعريف علاقات القوة كعمليات غير مؤسسية، والاتجاه نحو الانفتاح والمشاركة في صنع السياسات في مواجهة النموذج التقليدي بتراتبيته المحكمة، وقيادته الحازمة وتسعى إلى توسيع المجال أمام المبادرات الشعبية عن طريق بناء هياكل محلية (منظمات - اتحادات - عيادات صحية... إلخ)، وتنظيم المظاهرات والإضرابات، والمقاطعة، والاحتجاج... إلخ.

وهذه الحركات الاجتماعية الجديدة تتميز بأنها لا تسعى لامتلاك مؤسسات السلطة، ولا تزاحم الأحزاب السياسية في مجال نشاطها، فقط هي تأمل في ترسيخ نمط فعال من المشاركة الاجتماعية، على المستويات المحلية والقومية في بلدانها، وعلى المستوى العالمي بالنسبة للحركات التي تنزع نحو هذا الاتجاه، وذلك بغرض التأثير على سلطات صنع القرار وتحقيق مكاسب جماهيرية على مستوى أو أكثر من تلك المستويات.

فهذه الحركات تمثل مرحلة جديدة من مراحل الصراع من أجل الديمقراطية، من خلال الإسهام في إعادة تعريف مفاهيم أساسية مثل الديمقراطية والقوة وأدوات الهيمنة، فهذه الحركات لا تريد منافسة السلطة الرسمية، ولا تعتمد على المنظمات الجماهيرية المعتادة (كالنقابات مثلا) لتوصيل مطالبها إلى السلطة، وتقع في موضع وسط بين المؤسسات الرسمية والمؤسسات الجماهيرية التقليدية، ومع ذلك تنشغل دوما بقضايا عامة تصب في نهاية المطاف في صالح الحريات الديمقراطية وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية.

والواقع أن هذه الحركات تمارس الديمقراطية بمعناها شبه المباشر عن طريق أصغر الوحدات الاجتماعية الممكنة (مثل :الأسرة – المدرسة – الحي... إلخ(، وبالتالي فهي تعمق الممارسة الديمقراطية وتجذرها كممارسة على المستوى الشعبي، ربما أكثر مما تفعله المؤسسات التقليدية (الأحزاب - النقابات)؛ أي أنها تمارس السياسة على المستوى الشعبي –القاعدي.

وهذه الحركات تساعد بذلك على تنمية الوعي الجماهيري، وتترجمه على مستويات تنظيمية دنيا، وهذا النمط من الممارسة الديمقراطية هو الأكثر

فعالية على المدى الطويل في تحدي الهياكل المسيطرة، وفي مواجهة الهيمنة القائمة، وبناء هيمنة بديلة على المدى الطويل نسبيا.

وهي تدعو إلى الحل غير العنيف لمختلف الصراعات، ولا شك أن انتشار الرؤية السلمية -من وجهة نظر هذه الحركات -يمكن أن يؤثر على الطريقة التي يتم بها حل قضايا عالمية كبرى مثل مشكلة سباق التسلح، وانتشار الأسلحة النووية.. هذا إلى جانب أن الدعوة إلى الحل السلمي للصراعات يسلب الترتيبات- السياسية والاجتماعية- سطوتها؛ لأن هذه الترتيبات تستمد شرعيتها من قدرتها على التدخل بالقوة لحل الصراعات.

من معالم السياسات الجديدة للحركات الاجتماعية:

1- بناء تحالفات جديدة لا طبقية وعابرة للأيديولوجيا

ثمة الحركات الاجتماعية الجديدة تحالفا عريضا يتشكل -وطنيا ودوليا- ضد الليبرالية الجديدة المتوحشة، يشمل الحركات الاجتماعية القديمة، والجديدة، ونشطاء المجتمع المدني، وأحزاب الخضر، والأحزاب الاشتراكية، والحركات السلمية، والإنسانية، وجماعات تحرير المرأة، والراديكالية الدينية المنحازة للفقراء والمستضعفين، ولاهوت التحرير والحركات المناهضة للعنصرية... إلخ، كذلك فإن من أهم سمات هذا التحالف هو أنه لا يقوم على أساس طبقي مغلق مثلما كان حال الحركات الراديكالية والتنظيمات النقابية العمالية التي استلهمت الأفكار الماركسية في المراحل السابقة، كما أنه تحالف عابر للأيديولوجيات.

وقد أدى هذا الانفتاح إلى تنوع في الإستراتيجيات التي تتبناها، فمنها إستراتيجية المقاومة العنيفة، وإستراتيجية مقاطعة بضائع الشركات المتعددة الجنسية، وإستراتيجية المنتديات البديلة، والحملات والمظاهرات المتزامنة. وتتهمك بعض الحركات في صياغة رؤى بديلة يتم التركيز فيه على تحرير الموارد من الاقتصاد العسكري، وتوجيهها إلى الخدمات الاجتماعية، والاكتفاء بمجرد الدفاع الوطني فيما يخص عمليا التسلح، مع بذل قصارى الجهد لإيجاد نشاطات كثيفة العمالة بدلا من أن تكون كثيفة رأس المال لدعم الفئات الأضعف ومكافحة البطالة في الغرب وفي العالم الثالث، وإلغاء المركزية التكنوقراطية، والتحول إلى اللامركزية، وإتاحة فرص المشاركة الديمقراطية والقضاء على آليات الإقصاء، وتبني سياسات للاستيعاب عوضا عن سياسات الاستبعاد.

وما نود التأكيد عليه هنا هو أن مثل هذه التحالفات تتضمن تحولا نوعيا في اهتمامات الحركات الاجتماعية نحو الجمع بين المطالب المادية والأخلاقية في الوقت نفسه، بدلا من التركيز على إعلاء النبرة الأخلاقية فقط كما كان يحدث في السابق، حتى إن الحركات المطالبة بحقوق الإنسان أصبحت تعتبر أن التخلص من الفقر هو حق من حقوق الإنسان. ولا تقتصر هذه التحولات التي أشرنا إليها على الديمقراطيين الاجتماعيين والحركات الشعبية الجديدة وجماعات الخضر في الدول الصناعية فحسب، وإنما تشمل أيضا نظراءهم في عديد من بلدان جنوب العالم وشماله. وثمة شواهد تؤكد أن الجميع بات يدرك أهمية تكوين روابط وتحالفات واسعة بين مختلف القوى المناهضة للممارسات السلبية التي تعاني منها الشعوب والفئات الفقيرة من جراء سياسات العولمة.

وتوضح مواقف الحركات الاجتماعية بتوجهاتها الجديدة خلال السنوات العشر الماضية أنها تعيد صياغة تصوراتها التي انطلقت منها في المراحل

السابقة بشأن قضايا أساسية تأتي في مقدمتها قضية الدولة وعلاقتها بالمجتمع المدني، والإستراتيجية السياسية للسلطة في إدارة المجتمع، والمشاركة الديمقراطية؛ وذلك بسبب الأهمية القصوى لتلك القضايا بالنسبة لأية محاولة تسعى لبناء مجتمع جديد من جهة، ولعمق التغيرات النظرية والعملية التي طرأت عليها في السنوات الأخيرة من جهة ثانية.

إن التوجه الجديد الذي تنخرط فيه الحركات الاجتماعية سواء في صورة شبكات إقليمية أو تحالفات عالمية هو ظاهرة إيجابية، يمكن أن تسهم في الجمع بكفاءة بين "الدولة" و"المجتمع المدني" ضمن مفهوم إستراتيجي موحد يستهدف أنسنة سياسات التنمية الاقتصادية وربطها بقيم العدالة الاجتماعية والحريات الديمقراطية.

2- مواجهة الإمبراطورية وبناء بدائل جديدة

تشير ممارسات الحركات الاجتماعية خلال العقد الأخير إلى انحيازها للمنهج التدريجي الإصلاحي في مواجهة قوى الهيمنة المسيطرة على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، خاصة الإمبراطورية الأمريكية. ويبدو أن الخبرات التي اكتسبتها من ممارساتها السابقة التي اعتمدت في كثير من الأحيان على المنهج الراديكالي العنيف قد أقنعتها بعدم جدوى هذا النهج وأوصلتها إلى طريق مسدود في محاولاتها للتصدي للهيمنة القائمة، وفي سعيها لبناء هيمنة مضادة على حد سواء. لذا نجد تنامي الاتجاه إلى التعريف بمطالبهم وطرح رؤاهم وحشد التأييد لها عبر وسائل الإعلام ووسائط الاتصالات فائقة السرعة التي عادة ما تولي اهتماما مكثفا بمثل تلك المواجهات. وتكون النتيجة هي أن الحكومات

والمؤسسات التي ترفع لواء الليبرالية والحريات الديمقراطية تظهر بمظهر ديكتاتوري، بل وفاشي في بعض الحالات.

وحتى يمكن أن تنجح الحركات الاجتماعية وتحالفاتها وشبكاتها في بناء هيمنة مضادة وجديدة في الوقت نفسه، فإن أمامها أشواطا طويلة عليها أن تقطعها على درب المنهج التدريجي، باعتبار أنه النهج الأنسب الذي يمكنها من القيام بأداء دورها في عملية المزج الخلاق بين اعتبارات نظام السوق من ناحية، واعتبارات التضامن الاجتماعي وتفعيل مؤسسات وهيئات المجتمع المدني من ناحية أخرى، مع اعتماد الوسائل السلمية الجديدة التي بدأت تأخذ طابعا عالميا هي الأخرى.

وإذا كان صعود مفهوم المجتمع المدني خلال الربع قرن الأخير قد خطف الأضواء من الحركات الاجتماعية، فإننا نعتقد أن النشاط المكثف لهذه الحركات خلال العقد الأخير وبخاصة على الصعيد الدولي في مواجهة سلبيات العولمة، ومن منظور مستقبلي يمكن القول أنه كلما ترسخت هذه السمات اتسع المجال أمام الحركات الاجتماعية الجديدة كي تصبح قوة مضافة للقدرة التمدينية Civilizing Potential للنظام الديمقراطي، بشرط الانحياز للإنسان أولا وقبل كل شيء، وذلك حيثما تيسرت أمامه سبل الحياة، واتسعت أمامه حرية الاختيار بين بدائل متعددة وجيدة، سواء كان في شمال العالم أو جنوبه، في غربه أو شرقه .

وفي العالم الإسلامي نلاحظ أن التيار العام للحركات الاجتماعية ارتبط بالإسلام وتجديد الخطاب الديني، ليصبح مرتبطا بواقع الناس وقضايا العدل والمشاركة السياسية، ودارت الحركات الإسلامية حول مفهوم استعادة تطبيق

الشريعة في مواجهة تحديث الدولة قبل وبعد الاستقلال، وإن ميزنا هنا بين ما يمكن بثقة تصنيفه حركة اجتماعية واسعة كالإخوان المسلمين، وبين حركات تغيير بالقوة لا تندرج تحت وصف "الاجتماعية"، بل هي سياسية صرفة.

ونمت بجوار هذا التيار العام حركات اجتماعية عمالية /نقابية وأيدلوجية (ليبرالية ويسارية)، ولم تبرز حركات مساواة المرأة (بالمعنى الحركي وليس النخبوي) إلا متأخرة -على ضعفها- وكذا أنصار البيئة، مع دور ما زال للأسف محدودا لحركة حقوق الإنسان العربية وارتباط للحركة النقابية العمالية بالدولة إلا فيما ندر من انتفاضات عمالية، وشبه غياب لحركة فلاحية قوية.

وقد كشفت تجارب تلك الحركات على مدى النصف الثاني من القرن العشرين عن وجود اختلافات في مستويات أدائها ودرجات فعالياتها؛ وذلك في ضوء الأهداف التي سعت إليها، والآليات التي استخدمتها، والسياق الاجتماعي الذي عملت ضمنه، واللحظة التاريخية التي نشأت فيها أو مرت بها... إلخ، ولكن الصعوبة الكبرى التي واجهتها ولا تزال تواجهها هي أنها تعمل بعيدا عن الأطر الرسمية للنظام السياسي، بمعنى أنها تفضل العمل من خارجه، لا من داخله، وهي وإن كانت بمثابة قاعدة لانطلاق النقد الاجتماعي وممارسته بشكل فعال والسعي للتغيير، إلا أنها تظل في أغلب الأحوال تشكل في مجموعها الكلي غير محدد الملامح وغير متجانس إلى حد كبير؛ الأمر الذي يؤدي إلى آثار سلبية متعددة تتركز في انكفاء هذه الحركات على ذاتها، وتقليل فعاليتها بصفة عامة.

العمل المدني :

وإذا كان العمل المدني هو عصب نشاط الحركة الاجتماعية، إلا أنه غير كافٍ لضمان نجاحها، فالنجاح يتطلب تغيير التركيبة السياسية المهيمنة في المجتمع، ومن ثَم فإن أي حركة اجتماعية تواجه تحديا أساسيا من أجل تطوير إستراتيجية سياسية شاملة تكفل إنجاز هذا التغيير الذي تسعى إليه.

وعندما يثور الحديث عن وجود" مجتمع مدني عالمي "يصبح السؤال: كيف يمكن الحديث عن تجانس بين حركات تأتي من مجتمعات تتفاوت في نوعية تطورها الاجتماعي والاقتصادي والسياسي؟ فالحركات الاجتماعية العربية مثلا مختلفة عن نظيرتها في البلدان المتقدمة، وذلك لاختلاف مسار ووضعية التطور السياسي والاجتماعي والاقتصادي لكل منها، ومن ذلك على سبيل المثال: وجود شريحة واسعة من المواطنين "المهمشين" الذين يقفون خارج النظام الاقتصادي الرسمي لبلدان العالم الثالث، ووجود فوارق طبقية حادة في مجتمعات هذه البلدان، خاصة البلدان العربية، وتعدد عناصر الانقسام الرأسي التي تقوم على أسس عرقية وإثنية ودينية، وكل هذه العوامل توفر بيئة ملائمة لظهور ونمو الحركات الاجتماعية: إما على أساس شعبوي أو ديني أو ثقافي أو إثني.

وغالبا ما تكون مطالب هذه الحركات متسمة بالعمومية البالغة، كما أنها تتميز بالقدرة على الاستمرار مقارنة بالأحزاب السياسية التي لا تجد في ظل مناخ الاحتقان السياسي والتعثر الديمقراطي بيئة ملائمة لوجودها أو تطورها وهذا عكس الحال في المجتمعات الغربية المتقدمة التي تمتعت فيها الأحزاب بوجود قوي، ولكنها أدت إلى تجميد التطور الاجتماعي، ومن ثَم إلى نشأة حركات اجتماعية تعبر عن اهتمامات جديدة غير اقتصادية أو "ما بعد مادية" مثل

قضايا البيئة، والمحافظة الأخلاقية، وحركات التجديد الديني المسيحية بأنواعها، وحركات المرأة والنسوية على تنوعها، وأخيرا حركات مناهضة العولمة.

وبينما تكون الفرصة كبيرة لتطوير عناصر الاتفاق بين الحركة الاجتماعية والأوضاع القائمة في النظم المتقدمة عبر تقاليد الحوار والحريات التي تتيحها تقاليد الممارسة الديمقراطية، فإنها على العكس من ذلك في البلدان المتخلفة، حيث تنعدم مثل هذه التقاليد -أو تكاد- وتأخذ علاقة الحركة الاجتماعية بالدولة طابعا تصادميا، وأكثر عنفا وثورية، مقارنة بما عليه الحال في المجتمعات الصناعية المتقدمة، حتى لو كان هدفها مجرد تنظيف الشوارع كما حدث في بلد عربي بالمشرق.

وأيا كان الأمر فإن الحركات الاجتماعية سواء كانت في شمال العالم أو في جنوبه لها بلا شك أهداف سياسية معلنة أو مضمرة؛ ولا يعني هذا الرغبة في الاستيلاء على السلطة، بل تغيير علاقات القوة الذي هو شرط للتغيير، فهي تستهدف نقد السلطة عبر وسائل متنوعة، وتهدف لإحداث تغييرات في النظام القائم أو في بعض جوانبه على الأقل.

ومع دخول حقبة العولمة منذ تسعينيات القرن العشرين الماضي مرحلة جديدة توحشت فيها جوانبها الاقتصادية والعسكرية اتجهت الحركات الاجتماعية الفاعلة -وبخاصة في المجتمعات الرأسمالية المتقدمة- إلى تبني رؤى جديدة تكاد تكون مغايرة تماما للرؤى التقليدية الضيقة التي تبنتها خلال الحقبة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية، وهذه الرؤى الجديدة تستمد مضامينها الفلسفية والفكرية من مبادئ إنسانية عامة مثل مبادئ حقوق الإنسان، والحرية، والعدالة الاجتماعية، والمساواة، والمحافظة على البيئة من أجل الأجيال القادمة... إلخ.

فهل تتمكن بأن تسهم في حل مشكلات المجتمعات المعاصرة والتحديات التي تجابهها في عصر العولمة؟ طموح مشروع وأفق مفتوح.

مهارات المراة القائدة والمديرة في المدرسة

تعتبر الإدارة التربوية في الوقت الحاضر من الأمور الهامة التي شملها التطوير، والتي لا يمكن إبقاءها تقليدية، ومن هنا كان لزاماً على الدول أن ترسم سياستها التربوية حسب معطيات العصر، وتختار قادتها التربويين القادرين على إدارة النظام التربوي بشكل فعال وسليم، مستخدمين الطرق والأساليب الإدارية الحديثة .

وانطلاقاً من الاتجاه الجديد لدور المدرسة وأهميتها كوحدة أساسية في بناء المجتمع وتطوره، لم يعد الناظر مجرد مطبق للنظام، ولا مجرد قائم على حفظ الأثاث أو مراقبه الواجبات المدرسية، بل تعدى ذلك وأصبح قائداً للمدرسة ومالكاً للمهارات الأساسية ومتعمقاً بخلفية علمية وكفاءة ومقدرة إدارية، كما أصبح قادراً على التغيير والتحسين في التنظيم المدرسي، واعياً بالأهداف وأصبح نجاح المدرسة إذا تجاوزنا النشاط متوقفاً على كفاءته الإدارية.

ورغم ذلك، فإن عملية القيادة الإدارية لا تتوقف على مدير المدرسة فقط مهما كانت صفاته، بل تتوقف أيضاً على أفراد الجماعة الذين يتعامل معهم القائد، وعلى مستوى العلاقات الإنسانية بينه وبينهم، ومن هنا يظهر دور القائد الإداري في خلق جسور من الثقة والدفء في العلاقات الإنسانية .

إن مدير المدرسة الفعّال هو الذي يستخدم مهاراته وخبراته في تطبيق الأساليب العلمية الحديثة للإدارة، بحيث تتناسب مع طبيعة العمل الإداري الذي

يمارسه وبحيث تصبح كفاياته رهناً برؤيته الواضحة لحركة التعليم وبنظرته المتكاملة إلى العملية التربوية، لذا نجد أن من التربويين رأى أن هناك مجموعة من المهارات الضرورية لمديرة المدرسة وأهمها :

" المهارات الذاتية، المهارات الفنية، المهارات الإنسانية، المهارات الإدراكية " .

أولاً- مهارات ذاتية وتكوينات نفسية:

وهي تشمل السمات الشخصية والقدرات العقلية والمبادأة والابتكار ، فطبيعة العمل الإداري الشاق تستوجب من مديرة المدرسة أن يتوفر لديها صحة جيدة وقوة ونشاط ،وقدرة على التحمل، حتى تستطيع أن تشيع الحيوية والنشاط في العاملين بالمدرسة، وأن تكون قادرة على ضبط النفس فلا تغضب بسرعة، صابرة متزنة، تدرس الأمور بعناية قبل أن تصدر الأحكام كذلك عليها أن تمتلك عنصر الشعور بالمسئولية وقوة الإرادة ومضاء العزيمة والثقة والاعتداد بالنفس .

هذا في حين يعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية اللازمة للإدارة، وقد أثبتت كثير من الدراسات أن هناك صلة بين الذكاء والنجاح في القيادة، فالذكاء يجعل المرأة القائدة لديها بعد تصوري تتعرف من خلاله على المشكلات وتستطيع مواجهتها، كذلك الذكاء يمد الفرد بسرعة البديهة والفطنة ومواجهة الأمور بحزم .

كذلك من المهارات الذاتية للمرأة المديرة توفر عنصر المبادأة والابتكار، حيث تستطيع المرأة القائدة أن تكتشف عزيمة كل موظف وقدراته فتصل إلى

أفضل السبل لشحذ عزيمة الموظفين للعمل وبث روح النشاط والحيوية في شرايين المؤسسة التربوية .

إن صفة المبادأة صفة مهمة للقائد التربوي حيث تمكنه من اتخاذ القرارات الصائبة، ومن هنا ضروري أن تتصف المرأة المديرة بالشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف مع القدرة على ضبط النفس والاتزان ،ومعنى ذلك أن تستطيع المرأة أن تتحكم في عواطفها وإدارة نفسها بعيداً عن العصبية والتهور .

ثانياً- مهارات فنية ومعرفية:

يتسم العصر الذي نعيشه بالتغيرات والتطورات المتلاحقة في أساليب التعلم والتعليم، ومن هذه الزاوية يتحتم على مديرة المدرسة أن تكون ملمة بكثير من المعارف والمعلومات، بل أكثر من ذلك تعرف متى وكيف تحصل على ما تريد من المعلومات اللازمة من مصادرها، ولا تنتظر أن تصل إليها أو يزودها أحد بها، فهي نمتلك الروح البحثية دائماً، تسعى للتجديد والابتكار والإبداع .

ومن هنا لكي تكون المرأة المديرة ناجحة في عملها لا بد لها أن تكون لديها المقدرة على ربط الأمور الإدارية بالخطوط العريضة لسياسة السلطة، وأن تمتلك من المعارف ما يؤهلها لأن يكون لديها القدرة على اختيار أفضل الأساليب التي تكفل الحصول على أكبر قدر من الكفاية الإنتاجية، حيث تجمع ما بين التنظيم والتنسيق وتفويض السلطة .

هذا بالإضافة إلى أن تمتلك مهارات معرفية واسعة في علم النفس وأصول التربية كي تستطيع أن تساير الطبائع البشرية التي تتعامل معها .

إن مهارات مديرة المدرسة رهناً برؤيتها الواضحة لحركة التعليم ونظرتها المتكاملة والشاملة إلى العملية التربوية وعلاقتها بغيرها من المؤثرات الثقافية

ولذا فقد أكد حافظ على أهم المهارات الفنية الواجب توافرها لدى مديرة المدرسة وهي :

مهارات في تطوير المناهج الدراسية ، مهارات في تقويم الخطة التربوية وترجمة برنامج المدرسة إلى خطة واقعية، مهارات في تفويض السلطات إضافة إلى ما سبق المهارة في اتخاذ القرارات، المهارة في القيادة ، المهارة في تفويض الصلاحيات .

ثالثاً- مهارات إنسانية:

وهي تعني فن التعامل مع البشر، والتعامل مع الناس على قدر عقولهم، فهي أولى المهام، بل وتعتبر مركز الإدارة التربوية، لأن الإدارة تتطلب باستمرار التعامل مع البشر على كافة مستوياتهم سواء داخل المدرسة (معلمين – طلبة – مشرفين – أذنة)، أو على مستوى المجتمع المحلي بكافة مؤسساته والعاملين فيه، هذه المهمة تتطلب من مديرة المدرسة بصفتها قائدة للعلاقات الإنسانية أن تكون مطلعة بعمق في الطبائع البشرية وتستطيع توجيه تلك العلاقات الإنسانية بطريقة مدروسة ومحددة لتفعيل العملية التربوية، إذ نجد في المدارس الفاعلة أن القائد الإدراي يتمتع بنشاط دؤوب يستطيع أن يوجد مناخاً مدرسياً يتم التركيز فيه على الجوانب الأكاديمية، والسيطرة على البيئة الداخلية من معلمين وطلبة وموارد.

ويذكر (جون ويلز) مجموعة من المهارات يطلقون عليها مهارات المساواة، يمكن أن تستخدمها مديرة المدرسة في تحسين العلاقات الإنسانية وهي:

1- كل فرد مهم وكل واحد يحتاج إلى الاعتراف بجهده .
2- القائد ينمو حين تتوزع مهام القيادة .
3- القيادة يجب أن يشترك فيها الآخرون.

وعلى ذلك تتطلب المهارة الإنسانية أن تكون مديرة المدرسة لديها القدرة على بناء علاقات حميمة طيبة مع مرءوسيها، وذلك من خلال معرفتها بميول واتجاهات المرءوسين وفهم لمشاعرهم وتقبُّل لاقتراحاتهم وانتقاداتهم البناءة، مما يُفسح المجال أمام المرءوسين للإبداع والابتكار وحسن الانتماء للمؤسسة التي يعملون فيها (المدرسة) .

إن العلاقات الإنسانية ليست مجرد كلمات طيبة، أو ابتسامات توزعها مديرة المدرسية بين الحين والحين الآخر سواء مجاملة أو غير ذلك ،بل هي فهم عميق لقدرات وطاقات ودوافع وحاجات البشر الذين تتعامل معهم، ومحاولة استثمار كل هذه الإمكانات لحفزهم على العمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف المنشودة وتشير الأبحاث الحديثة في مجال الإدارة على أن فشل كثير من الإداريين في عملهم وفي تحقيق أهداف العمل مرجعة نقص في المهارات الإنسانية عندهم أكثر من أن يكون قصوراً في مهارة العمل نفسه.

ومن هنا يتوجب على المرأة المديرة الواعية أن تحاول جاهدة أن تحد من تأثير النظرة السلبية للآخرين، وفي أقل تقدير تحاول أن تبقي هذا الأثر في مستوى بحيث لا يفسد عليها تصرفاتها فتقع ضحية للجهل، لذا يجب أن تكون

متفتحة الذهن والعقل متوقدة الذكاء متواضعة، تشجع الآخرين على تحمل المسؤولية، لأنها تدرك أن الإنسان قادراً على تجاوز قصوره بالمثابرة والشعور بالقيمة الذاتية .

مما لا شك فيه أن المديرين في كافة المستويات الإدارية لن تكتمل لهم مقومات الإدارة الناجحة ما لم يقفوا على حقيقة دوافع الأفراد سواء تلك الدوافع الشعورية أو اللاشعورية وحاجاتهم ومكونات وهياكل شخصياتهم الإنسانية واتجاهاتهم النفسية وقدراتهم وميولهم إلى جانب مستوى الذكاء والعمليات العقلية من إدراك وإحساس وتفكير.

ومن خلال العلاقات الإنسانية تكون مديرة المدرسة مسؤولة عن التغيير الفعّال للسلوك البشري للأفراد داخل المدرسة، فالإدارة الرشيدة تحاول استقطاب المحايدين والمنحرفين عن أهدافها وتغير اتجاهاتهم نحو التعاون والمشاركة فالسلوك الإنساني يمثل أحد المحددات الرئيسية للكفاءة الإدارية وإنتاجيتها والعوامل الأخرى المساعدة في العمل الإداري، إنما تكتسب أهميتها من خلال العمل الإنساني.

رابعاً- المهارات الإدراكية التصورية:

تعني هذه المهارة مقدرة الإداري و القائد التربوي على رؤية مؤسسته ككل و على تفهمه و إدراكه شبكة العلاقات التي تربط وظائفها و مكوناتها الفرعية المتنوعة ، وكيف أن أي تغير في أي مكون فرعي سيؤثر و بالضرورة و لو بنسب متفاوتة على بقية المكونات الفرعية الأخرى التي يشتمل عليها النظام، كما تعني أيضا إدراك الإداري و القائد التربوي لشبكة العلاقات بين النظام الذي يعمل فيه و ما يرافقه من نظم اجتماعية أخرى ، لذلك من

الضروري أن تمتلك مديرة المدرسة رؤية واضحة للمدرسة التي تديرها وتفهم الترابط بين أجزائها ونشاطاتها، وبالتالي يتكون لديها فهم واضح لعلاقات جميع الموارد البشرية في المدرسة من (معلمين – طلبة – عمال – أذنة – وسكرتير، وأعضاء المجتمع المحلي) .

كذلك يجب أن يكون هناك تصور واضح لعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، إضافة إلى معرفة واضحة بأوضاع هذا المجتمع التشريعية، الاقتصادية، الاجتماعية .

إن معرفة مديرة المدرسة لهذه الأمور ووجود تصور مسبق لديها تستطيع من خلالها استخدام مهاراتها الإنسانية في التعامل مع المجتمع المحلي، كما تستطيع من خلال تصوراتها وإدراكاتها المستقبلية أن تؤثر في مرعوسيها حيث تدفعهم إلى الإبداع والابتكار والمبادأة وتحمل المسئولية .

وعلى ذلك فإن إسهام مديرة المدرسة في تحقيق أهداف التعليم لا يقتصر على أدائها لواجباتها الروتينية فحسب، بل تُقدم على الإبداع والابتكار، في محاولة التغلب على مشكلات العمل المدرسي، وممارسة طرق وأساليب أكثر تطوراً في الأنشطة الإدارية والفنية التي تقوم بها، ومن هنا يجب أن تتصف مديرة المدرسة بالقدرة على تحمل الصعوبات والمخاطر، حتى تكون قادرة على اتخاذ قرارات تتسم بالجرأة والحسم .

هذا وتعقيباً لما سبق فهناك مواصفات لمديرة المدرسة يجب أن تتصف بها وقد حدد عبد الله خمس صفات للقائد الإداري الناجح وتتمثل في :

1- وجود حد أدنى من الصفات الذاتية، كالصحة والذكاء والقدرة على التحمل .

2- وجود قدر معين من الخصائص المكتسبة كالقدرة على الإقناع والاتصال والإحاطة بجوانب الأمور قبل البت فيها، والقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات والثبات في مواجهة الأزمات .

3- توافر الجانب الأخلاقي في القائد الإداري ، وذلك باتصافه بالصبر والأمانة والشرف والنزاهة، الإخلاص والتفاني في العمل، حتى يصبح القدوة الحسنة لجميع العاملين في المنظمة.

4- تفهم الأهداف العامة، والعمل على تحقيق المصلحة العامة وتنفيذ السياسة العامة للدولة.

5- توافر قدر معين من المهارات والخبرات فيما يتعلق بالعمل الذي يتولى القيادة في عاليه.

وبشكل عام فإن المهارات الأربعة السالفة الذكر هي مهمة و ضرورية للقائد التربوي حيث يستطيع أن يوظف مهاراته هذه بشكل يستطيع أن يحقق فاعلية النظام الذي يعمل فيه و ذلك من خلال تفاعل النظام مع المتغيرات التي يعايشها .

دور الأسرة و المعلم في صقل موهبة الطفل

يعتبر الطفل ملكة إبداعية يمكن تنميتها بأنواع من المعارف التي تزيد من نموه و تطوره الفكري و النفسي ، بحيث يملك في داخله جملة من المواهب والمهن التي تجعله دائما يتطلع إلى الأفق و إلى التفكير في المناصب العالية والمهمة في المجتمع .

ويعضد رأيي، أخي المعلم أختي المعلمة ، أننا لو فتحنا الحوار مع تلاميذنا في القسم حول أحلامهم و مشاريعهم المستقبلية لوجدنا التلميذ يختار الأحسن و الأجود و الأصلح . ذلك أنه يتمنى أن يكون فردا صالحا في هذا المجتمع .

وهو بذلك يأتي إلى المدرسة وهو يحمل بداخله الكثير من الأحلام والأمنيات التي يريد تحقيقها خلال مسيرته الدراسية ، و لكن سرعان ما تتلاشى هذه الأحلام و تلك الأمنيات لتصبح ضربا من الخيال الذي يستحيل تحقيقه فيقف الطفل في بداية مشواره عاجزا بدون حراك.

والى هنا حق لنا أن نتساءل من يتحمل المسؤولية في كبت مواهب أطفالنا وهم في بداية الطريق ؟ وما الدافع الذي يجعلهم ينفرون من المدرسة ويكرهونها ؟ هل المسؤول هو المعلم أم الأسرة و المجتمع ؟

يعتبر المعلم الحافز و الدافع القوي لدفع التلميذ إلى تحقيق ما هو أفضل وأهم . فهو المرشد و الموجه الأمين الذي يأخذ بأيدي أبنائنا إلى بحر العلم الوافر لينهلوا منه و يسقي منه كل ضمآن إلى أن يرتوي . كما يغرس في نفسية طفلنا الحب و الإخلاص لرموز الوطن و معالم سيادتهو يكرهه في البغض والخيانة ضد الوطن الذي يحميه و يأويه ، و يحاول أن يوفر له كل الإمكانيات والحقوق التي تجعله فردا صالحا في مجتمعه من حق العلاج وحق التعليم..... وغيرها من الحقوق.

وعليه، يصادف المعلم في قسمه أنواعا وأشكالا متعددة . فهو يكتشف الفنان والأديب والرسام والرياضي والمخترع و... فإما أن يأخذ بيده ليسير به

إلى الأمام وينمي فيه شعلة الإبداع الموجودة فيه ، وإما أن يهمله ويتغاضى عنه فتنطفئ تلك الشعلة.

وحرص الأسرة و افتخارها بمواهب طفلها و تشجيعه على ذلك له دور كبير أيضا في مساعدة الطفل المبدع لبلوغ هدفه المنشود و تحقيقه النجاح الذي يطمح إليه . وعلى عكس ذلك فان إهمال الأسرة لهذا الطفل المبدع وعدم الاكتراث لمواهبه والأخذ بها يؤدي به لا محالة إلى الضياع و الاستسلام للفشل و الكسل وعدم المبالاة بدراسته و حتى بوجود أسرته في حياته . وهنا لا يحقق الطفل نفسه ويصبح لا يشعر بذاته فيفشل

وهو في بداية طريقه و ربما يلجأ إلى مصاحبة رفاق السوء لتعويض النقص الذي يشعر به حتى يحقق ذاته . وفي هذه الحالة يكتسب طبائع سلبية و غير سوية تجعل منه طفلا متشردا ومهملا .

ان عدم اهتمام الأسرة بطفلها و عدم إشباعها لحاجاته و انتباهها لمكنوناته يعرضه لإحباطات نفسية يرثى لها . كما أن عدم اهتمام المدرسة بميولات و رغبات هذا الطفل و عدم توفير الجو المناسب و الملائم له يجعله يهاب و يخاف من المدرسة . و قد يصل الحد إلى أن يكرهها لأنها قتلت فيه حلما جميلا كان موجودا بداخله.

فنصيحتنا للأسرة أن تنظر لطفلها على أنه فرد من أفراد هذه الأسرة، له حقوق خاصة به وأن ممارسة العنف ضده على سبيل التهديد لا يأتي بنتيجة وإنما يؤدي به إلى الضياع . فينبغي الاهتمام به ورعايته من جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والفكرية بتشجيعه والوقوف إلى جانبه.

ونصيحتنا للمدرس أن ينمي هذه الطاقات الإبداعية و يخرجها إلى النور بفتح باب المطالعة والمنافسة بين هؤلاء الأطفالو فسح المجال أمام التلميذ من أجل التعبير عما بداخله بتوفير الجو المناسب له في حصص الأشغال ومواد النشاط و حصص الرياضة والترفيه للأخذ بيد هذا الطفل إلى الإنتاج والتصنيع وإنني واثقة أنه لو تعاونت كل من الأسرة والمدرسة في تنشئة وتنمية مواهب أطفالنا لحققنا نجاحا عظيما يخدم مجتمعنا خاصة و أمتنا عامة . وأختم كلامي بقول محمد الأحمد الرشيد : وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة.. ووراء كل تربية عظيمة معلم متميز

المشاركة المجتمعية والتعليم المجتمعي

التعليم المجتمعي والمشاركة المجتمعية في التعليم /مفهوم التعليم المجتمعي:

التعليم المجتمعي هو الأنشطة التعليمية التي تستهدف تحسن جودة التعليم والتي تنفذ من خلال شراكه فعالة وإيجابية من المجتمع ومؤسساته لتضمن استمرارية هذه الأنشطة ، وتضافر الجهود الأهلية مع الحكومية لتقديم تدخلات ومساهمات عينية وغير عينية لإحداث تحسين في جودة العملية التعليمية .

أهداف التعليم المجتمعي

يهدف التعليم المجتمعي إلى:

- تعبئة المجتمع في أنشطة التعليم واستثمار قدراته في دفع العمليات التعليمية و زيادة فاعلية الأداء التعليمي .
- تنمية المهارات المحلية للنهوض بخدمة المدارس .

- مد الخدمة التعليمية للمناطق الأكثر احتياجاً وخاصة القري والنجوع.
- مقاومة بعض العادات والتقاليد التي تحد من تمكين الأطفال من التعليم .
- الترغيب في التعليم من خلال إعداد برنامج يتناسب وقدرات الدارسات وظروفهم وتمكينهم للاستفادة من المهارات الحياتية والتعليمية .
- إعطاء الفرصة الثانية لمن تسرب من التعليم الأساسي للعودة إلي التعليم .
- مواجهة الأمية والقضاء على مشكلة التسرب .

/ خصائص التعليم المجتمعي

يعتمد علي مشاركة المجتمع الفعالة في التخطيط والتنفيذ والمتابعة
نابع من المجتمع و يلبي الاحتياج الفعلي للتعليم في القرية
وجود علاقة قوية بين ممثلي المجتمع والجهات الرسمية المسئولة
المتابعة المستمرة من أولياء الأمور لمستوي التعليم وجودته يمكن أن يتم بإمكانيات بسيطة ومتاحة

المرونة والتحرر من الإجراءات والتعقيدات الروتينية
يتميز بربط ما يتعلمه الفتيات بحياتهم وواقعهم
مقاومة بعض العادات والتقاليد التي تحد من تمكين الأطفال من التعليم أخرى.

مما سبق نستنتج أهمية المشاركة المجتمعية في عملية تحسين جودة التعليم . حيث أثبتت التجارب والنماذج والمشروعات التي نفذت في هذا المجال أن المشاركة المجتمعية عنصر هام جدا لإصلاح مسيرة التعليم في المجتمعات وهذا ليس كلاما نظريا بل من واقع الخبرة العملية في العديد من المشروعات والنماذج من التعليم المجتمعي .

لذلك أدعو كل مدير مدرسة / معلم / إدارة تعليمية أن تقوم بتفعيل دور ومشاركة المجتمع في تحسين جودة العملية التعليمية من خلال إعطاء أدوار وفرص حقيقية لأعضاء المجتمع ومجالس الآباء والمعلمين أو مجالس الأمناء أو قيادات المجتمع في المساهمة والمشاركة الفعلية في التعليم .

كما المشاركة المجتمعية هو أحد المعايير الهامة القومية للتعليم حيث أن مشاركة المجتمع الفعلية مع المدرسة تجعل المدرسة مركز إشعاعا للعلم والحضارة داخل المجتمع وبقدر انفتاح المدرسة علي المجتمع يكون مستوي المدرسة حيث يساعد انفتاح المدرسة علي المجتمع علي حل العديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه المدرسة ويساعد ذلك علي تعبير أعضاء المجتمع عن رأيهم في مستوي التعليم في المدرسة ويعملان معا علي تحسينه .

العلاقة بين التربية والتعليم والمجتمع

رغم أن هناك من يرى أن سؤالي الندوة – التي أُقيمت مؤخراً تحت رعاية صاحب السمو الملكي الأمير عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود ولي العهد الأمين والنائب الثاني لرئيس مجلس الوزراء ورئيس الحرس الوطني وبإشراف من وزارة المعارف – أتيا متأخرين وأن الأمم المتقدمة قد تجاوزته منذ سنوات طويلة، ونحن لا نزال نبحث عن إجابات لهذه التساؤلات. إلا أن ذلك لا يقلل من أهمية هذه الندوة وتساؤلاتها إذ أن العلاقة بين المجتمع والتربية والتعليم هي علاقة تبادلية ومستمرة فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به كما أنها لا تتوقف عند حد أو زمن معين، وبالتأكيد فإن هذه التساؤلات قد طرحت داخل أروقة الجهاز التربوي والتعليمي لكنها لم تأخذ طابع العمومية الذي تأخذه اليوم.

أن تطرح تساؤلات كبيرة بهذا الحجم والشمولية فهذا أمر جيد وصـــحي لاشك وأن يؤخذ رأي المجتمع فهذا اعتراف من الوزارة بأهمية المجتمع ودوره في المشاركة في العملية التربوية والتعليمية ليس في التنشئة فحسب بل الأمــر يتجاوز ذلك إلى المشاركة في صنع واتخاذ القرار التربوي والتعليمي.

والعملية كما يبدو من التساؤلات عملية تبادلية بين المجتمع والتربويون فكل منهما بحاجة إلى الآخر لذا كان لابد من المــصارحة والمكاشــفة بــالرأي والمشورة والفكرة والاقتراح وخلافه في جو ودي وتربوي ينم عن توجه وحس إداري وتربوي سليم. إن طرح الموضوع على الملأ بشكل عام ليساهم الجميــع في موضوع يهم الجميع – فلا تكاد تخلوا أسرة من الأسر في المملكة إلا ولهــا فرد أو أكثر ممن له صلة بهذا القطاع الحيوي كطالب أو طالبة أو موظــف أو موظفة أو غير ذلك – يؤكد حرص الوزارة على التطوير ومحاولة الرقي بهــذا القطاع الحساس إلى أعلى المستويات لمواكبة التطور وديناميةا لحياة المعاصرة. ومن هذا المنطلق وطالما الجميع تقريباً يستفيد بشكل أو بآخر من هذا القطاع فلا بد أيضاً أن يُسمع الرأي والفكرة والاقتراح والمشورة والمشاركة مــن الجميــع أيضاً .

ومن جانب آخر فإن المجتمع دائماً وأبداً يتطلع للكثيــر والكثيــر مــن التربويين باعتبار أنهم المسؤولين عن حاضر ومستقبل الأمة، ومن هذا المنطلق فلا شك أيضاً أنه يريد أفراداً و خريجين جادين ومنضبطين يشعرون بالمسؤولية تجاه عقيدتهم ومجتمعهم ووطنهم ويقدرونها حق قدرها. ويريد أفراداً يحترمــون النظام ويساهمون في العملية التنموية مساهمة فعاله مثمرة كلاً حــسب موقعــة ويريد أفردا ملمون بالمعارف المختلفة شغوفون بالعلم والمعرفة وما تتضمنه من معلومات وتقنية أصبح المجتمع اليوم يعتمد عليها بشكل كبير بل أنها سلاح هذا

العصر وأساس الاستمرارية في عالم سريع جداً ومتقنون لأدوارهم في المجتمع، كما أنه يريد مبنى مدرسي حديث ومتطور ومتكامل ومجهز بالوسائل والأدوات الضرورية وملائم للعملية التربوية والتعليمية وما يساندها من أنشطة وبرامج. ويريد مفردات ومقررات مرنة موجهة ومرتبطة بالواقع والحياة وسوق العمل والتغيرات المختلفة التي تطرأ عليه من فترة إلى أخرى ولا يريد مناهج جامدة تناقش أمور لا تمس الواقع من قريب أو بعيد، مقررات تنمي مهارات التفكير والتحليل وبناء الشخصية والتعبير عن الرأي. ويريد معلماً مؤهلاً ومدربا تدريبا كافياً للقيام بواجباته ومسئولياته أيما قيام ومعلماً يطور نفسه باستمرار راغباً في العمل في هذا الحقل لا مكرهاً. ويريد أيضاً إشراك الجميع في عملية صنع واتخاذ القرار التربوي والتعليمي من أولياء أمور وطلاب وأجهزة ومؤسسات عمل ووسائل إعلام وأساتذة جامعات وخبراء وباحثين في المجتمع وعلومه المختلفة إضافة إلى العاملين في الميدان من معلمين ومشرفين ومسؤولين في أجهزة التربية والتعليم .

وفي المقابل يريد التربويون من المجتمع التعاون معهم من خلال الحضور والمتابعة المستمرة للأبناء أو البنات على مدار العام الدراسي والمشاركة الفعالة والشعور بالمسؤولية المشتركة تجاه تربية النشء، كما أنهم يريدون المساهمة الفعالة والمستمرة من وسائل الإعلام للقيام بدورها المنشود وهو التوعية المستمرة بأهمية التربية والمسؤولية المشتركة في تربية النشء من قبل جميع فئات وشرائح المجتمع والتنسيق والتعاون المثمر والمستمر في هذا الشأن وأهمية الترابط بين الأسرة والمجتمع والمدرسة .

وكلنا أمل أن تنجح هذه الندوة في الإجابة على كل الأسئلة التي ُعقدت من أجلها وتلك الأخرى التي تحتاج إلى إجابة، وأن نرى ذلك قريباً في الواقع.
والله من وراء القصد ،،،

الخوف من المدرسة

خوف الطفل الجديد من المدرسةودور الأسرة والمعلم

عندما تفتح المدارس أبوابها مستقبلة آلاف التلاميذ من مختلف المراحل الدراسية والذين بينهم من يذهب إليها للمرة الأولى، ليبدأ مرحلة جديدة من حياته، مستيقظاً في الصباح الباكر ليرتدي زياً خاصاً لم يعتد عليه ويحمل حقيبة قد تثقل كاهله متوجهاً بعيداً عن بيته وأمه وألعابه ورفاقه، حيث الوجوه الجديدة غير المألوفة من معلمين وطلاب، والمكان الجديد بأنظمته وتعليماته المقيدة للحرية أحياناً .

إنها تجربة جديدة يخوضها الطفل لوحده بعد أن اعتاد أن تكون أمه إلى جانبه في كل أماكن تواجده، فهو بحاجة لفترة زمنية للتكيف معها، فدفئ الأسرة يعني لهذا الطفل الأمن، والخروج عن هذا البيت يعني الخوف والقلق من المجهول الجديد، وليس ذلك بالأمر السهل على أطفالَ صغار كانوا منذ سنوات قليلة في أرحام أمهاتهم، وكذلك على الأمهات والآباء الذين يعتريهم القلق خوفاً عليهم فيزداد خوفهم إذا شعروا أن طفلهم يرفض الذهاب إلى المدرسة.

تشير دراسة مصرية حول هذا الموضوع بأن الطفل يرفض الذهاب إلى المدرسة لأنه يواجه للمرة الأولى في حياته مناخاً مختلفاً، فيه نظام مختلف، ومعاملة مختلفة ووجوه لم يألفها من قبل، فلا أحد يعرف اسمه ليناديه به، عندئذ

قد يصاب بمشاعر وأعراض كثيرة مثل الخوف والقلق وشحوب اللون والقيء والإسهال والصداع وآلام البطن والغثيان والتبول اللاإرادي وفقدان الشهية للطعام واضطرابات النوم لذلك فإن ذهاب الطفل الصغير إلى المدرسة يشكل صدمة الانفصال عن الأسرة، وصدمة بالمكان الجديد بكل عناصره من أدوات وأشخاص يواجههم للمرة الأولى.

ومن العوامل التي تساهم في نشأة مشاعر الصدمة والخوف عنده هو الحماية الزائدة والتدليل التي تلقاها الطفل طيلة السنوات السابقة، وقلق الأم عليه وشدة تعلقها به.

إن التعلق الشديد بالوالدين بصفة عامة وبالأم بصفة خاصة وشدة الارتباط بها وقلق الانفصال عنها يمثل أحد العوامل المساهمة في إحداث المخاوف من المدرسة، فالطفل قد يتصور أن هناك أحداث خطيرة قد تحدث لأحد والديه مثل الموت أو الانفصال بينهما خلال فترة وجودة خارج المنزل، فينتابه القلق والخوف من أن يعود إلى المنزل فلا يجد أحدهما.

ونشير هنا بأن للأم دوراً خاصاً في خلق هذا القلق في نفس الطفل وإطالة فترة تأقلمه مع جو المدرسة أو رفضه لها، وذلك حين تظهر مشاعر التخوف المبالغ فيها تجاه ابنها، وتحذيره المستمر من رفاق السوء ونهيه عن الكثير من التصرفات. إضافة إلى ما سمعه الطفل واختزنه عن المدرسة من أخوته كالعقاب الذي سوف يتعرض له من المعلم، والأنظمة والتعليمات الصارمة التي ينبغي عليه الالتزام بها، وقلة فترة اللعب وصعوبة الواجبات المدرسية وما تحتاجه من جهد، وما قد يعزز تلك التصورات في ذهن الطفل أو ينفيها هو الممارسة العملية الفعلية من قبل المعلم تجاه هذا الطالب الجديد.

أما الخوف من الغرباء فقد يرجع إلى أن الطفل عند بداية التحاقه بالمدرسة يواجه للمرة الأولى في حياته عالماً متغيراً مليئاً بالأشخاص والغرباء الذين لم يألفهم من قبل، حيث كانت علاقته الاجتماعية محدودة ومحصورة في نطاق الأسرة والأقارب والجيران أحيانا، هذا العالم الجديد مليء بالأوامر والنواهي والواجبات المدرسية المرهقة بالإضافة إلى تقييد حريته للمرة الأولى في حياته في الكلام والتعبير عما يشعر به.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الذكور أكثر خوفا من الإناث، وأن الحنان الزائد وتأخر سن الفطام يؤخر النضج الانفعالي للطفل ويجعله أكثر اعتمادا على الأم، فلا يستطيع أن يواجه المتغيرات الجديدة التي حدثت في حياته مثل الابتعاد عن الأسرة، ومواجهة الغرباء والاعتماد على نفسه في كثير من الأمور.

ويذكر أن الطفل الذي ليس له أي خبرة بالمدرسة أكثر خوفا من أقرانه الذين كانوا يترددون على الحضانة والروضة، لأنهم يكونوا قد ألفوا وتعودوا على مثل هذا المناخ المدرسي من حيث النظام وإتباع الأوامر والتعليمات التي يفرضها النظام المدرسي بالروضة فضلاً عن اندماجهم مع الغرباء وتفاعلهم معهم، لأن الحضانة والروضة مكان اجتماعي تعليمي يتعلم فيه الطفل أن يتوافق مع الآخرين .

وفيما يلي بعض الإرشادات للوالدين والمعلمين من أجل التغلب على خوف الأطفال الجدد من المدرسة:

- ينبغي على الآباء والمربين تحسين المناخ الأسري والمدرسي وذلك بجعلة مناخاً يتسم بالأمن والطمأنينة، ما يشجع الطفل على الذهاب إلى

المدرسة، فالطفل الذي يعيش وسط الخلافات الوالدية والشجار المستمر في مرحلة الطفولة المبكرة يعاني من انخفاض في مستوى ودرجة الأمن والتحمل للمتغيرات البيئية وتقبلها وكذلك انخفاض مستوى الثقة بالنفس وبالآخرين وبالتالي الخوف.

- إتباع الأساليب السوية في الرعاية والمعاملة وتجنب الأساليب غير التربوية التي تنمي لدى الطفل المخاوف بصفة عامة والخوف من المدرسة بصفة خاصة
- إلحاق الأطفال بدور الحضانة قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية لكي تنكسر حدة الخوف والرهبة من المدرسة ويعتادوا على الجو المدرسي.
- التركيز على تأقلم الطفل مع جو المدرسة كهدف رئيس في البداية بدلاً من التركيز على الواجبات المدرسية التي ترهق الطفل وتزيد من توتره وقلقه.
- تعزيز الطفل على السلوك المرغوب فيه مهما كان صغيراً، وتنمية نسيج من العلاقات الاجتماعية والصداقات مع زملائه الجدد.
- استخدام أسلوب التعلم عن طريق اللعب والتعليم الوجداني الملطف كوسيلة تربوية لإيصال المعلومة، وإشعار الطفل بأنه في بيئة حرة إلى حد ما ولا تختلف عن جو البيت ، وعدم الجفاف في التعامل واستخدام العقاب.
- دحض الأسرة للاعتقادات والتصورات الخاطئة التي يمتلكها الطفل عن المدرسة وتصويبها، وإظهار الايجابيات والمحاسن الموجودة في المدرسة من ألعاب ورحلات وممارسة للأنشطة والهوايات.
- إتاحة المجال للطفل للاحتكاك مع نماذج من الأطفال الناجحين الذين يكبرونه للاستفادة من تجاربهم وأخذ الانطباعات السليمة عن المدرسة

مدرسة اكثر تاثيرا وفاعلية

تخيّل أنك جزء من هيئة تدريسية قد نجح كلّ معلميها في فصولهم طيلة السّنوات السّتّة الماضية السّبب الوحيد الذي يجعلك تترك هذه المدرسة هو إمّا تغير في الوضع الاجتماعي (زواج مثلاً) أو ترقية وظيفية .

لا تستغرب ، فمدرسة كهذه موجودة فعلاً . إنها ليست في أرض خيالية ! إنّها مدرسة جولدفارب الابتدائية في لاس فيجاس بولاية نيفادا . نعم فمعدّل الهدر فيها صفر ! وفي المقابل فالمدرسة كلها حيوية ونشاط ! وإذا ترك معلمٌ ما المدرسة فإن ذلك ليس لأنه لم ينجح أو لم يكن من الممكن أن ينجح في الفصل .

عندما يأتي معلمون جدد للتعليم في جولدفارب ، فإنّ فرص النجاح بالفعل تكون متوفرة ، والمعلمون الجدد يتلقّون برنامجاً معداً يساعدهم على التقدم بأسرع ما يمكن . يقوم المعلمون بمساعدة بعضهم البعض ؛ وهذا هو السبب في أن المعلمين يجعلون مدرسة جولدفارب هي المدرسة الأكثر تأثيراً وفاعلية .

ثقافة جولدفارب هي ثقافة النجاح

أبرزنا في الشّهر الماضي أسلوب إدارة الفصل لمعلمة الفنّ في مدرسة جولدفارب الابتدائيّة (جين بيليس) . فهي تقول : هناك إجراءات مناسبة على مستوى المدرسة للمشي خلال الصّالات و يقوم الطّلبة أنفسهم بتعليم هذه الإجراءات للمعلمين الجدد و البدلاء .

نعم ، فهذه هي الحقيقة . الطّلبة يعلّمون الإجراءات للمعلمين الجـــدد و البدلاء !فالطّلبة أشبه ما يكونون ببيئة تعليمية مناسبة ، حيث يعرف الجميع ماذا يعملون ، حيث يمكن أن يتقدموا في تعلمهم . لدى كلّ المدارس المؤثّرة ثقافـــة وهي ثقافة معرفية ترسل رسالة للطّلبة بأنّهم سيكونون منتجين و ناجحين .

هذه الرّسالة ظهرت عندما بدأت المدرسة في جولدفارب فـــي ســبتمبر الماضي حيث بادرالطّلبة بعمل بوستر ملون بمساحة 22×17 بوصة في كـــلّ فصل ، حدد البوستر الإجراءات المدرسية التي اتُّفِقَ عليها من قبل كـــلّ طـــاقم الموظّفين ، و قد مورست من قِبَل كثير من الطلبة العائـــدين .البوســتر أُطلـــق عليه:" **طريق النجاح في جولدفارب** ":

طريق النجاح في جولدفارب
مدرسة دانيال جولد فارب الابتدائية
مجتمع متعلّمين ينمو معًا

إجراءات الصّباح:

أ- جرس الاستعداد : * قف أو سر إلى الخط الأزرق عندما يكون ذلك ملائماً .

ب- الجرس الثاني : * سر بهدوء إلى نقطة أعلى الخط .

ادخل المبنى بهدوء .

إجراءات الصّالة:

- امش في طابور .
- امش على الجانب الأيمن .
- امش بهدوء .

- امش والأيدي إلى الجوانب .
- استخدم ممر الصالة حين لا يكون هناك أحد من البالغين .

إجراءات حجرة الغداء :

- امش في بهدوء .
- خذ بطاقة غداء جاهزة .
- تكلّم بصوت منخفض .
- ارفع يدك إذا احتجت إلى مساعدة .
- تناول تذكرة الدفع .
- ابقَ جالساً حتى يُسمح لك .
- نظّف المنطقة التي أنت فيها .
- امش بعناية إلى الملعب .

إجراءات الجولة الميدانيّة:

- كن مستعداً في الوقت المحدد .
- ادخل / اخرج من الحافلة في طابور و بطّريقة مرتّبة .
- ابقَ جالساً على مقعدك .
- تحدث بصوت هادئ .

إجراءات الانصراف:

- يمكنك السير في حرم المدرسة في جميع الأوقات .
- خروج المشاة من البوّابة يكون عن طريق موقف الدراجات .

- عبور الشارع والوقوف طويلاً يكون في المناطق المحدّدة لذلك فقط .
- انتظر على الطرق عند البوّابة بجانب الغرفة الكبيرة .
- بعد الساعة 3:30 من بعد الظهر، احضر إلى المكتب للانتظار أو استدعاء أحد من البيت .

إجراءات الحمّام المدرسي :

- استخدم الحمّام بسرعة و بهدوء .
- تذكّر أن تغسل المكان بماء متدفق (السيفون).
- استخدم المنشفة و الصّابون باقتصاد .
- نظّف المكان بعد استعماله .
- استخدم ممر الصالة عندما لا يكون هناك كبار .

كيف تم تطويرهذه الثّقافة ؟

مديرة المدرسة هي (بريدجيت فيليبس)، وعندما نشرت جمعيّة مديري المدارس الابتدائيّة القوميّة كتابها الأخير، " مجتمعات تعلّم القيادة : معايير ينبغي أن يعرفها المديرون ويستطيعون أداءها " كان عليهم أن يفكّروا في بريدجيت فيليبس . يقول الكتاب أن المدير عليه أولاً، وفي المقام الأوّل ، أن يكون لديه الكفاءة لبناء عائلةً أو ثقافة المجتمع التعلمي . اعترفت بريدجيت فيليبس أن موظّفيها هم موظّفون من فئة (أ + ب). فالمدارس المؤثّرة والفعالة عبارة عن مجتمع تعلمي، وهي مكان يدرس فيه كل من المعلمين والمديرين، ويتعلّمون معًا، بالإضافة إلى مهمّة تحسين تحصيل الطّلاب .

تتميز المدارس الفعالة عن غير الفعالة بتكرار و مدى تعلُّم المعلمين معًا ، وتخطيطهم معًا، واختبار الأفكار معًا، ومناقشة الممارسات معًا، والتفكير ملياً معًا ، والتماسك معًا ،مع رؤية أساسية ، بالإضافة إلى التركيز على تطوير الطلاب إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم .

وهكذا، فإن وظيفة المدير ليست أن يحسب كم عدد الحافلات التي يحتاجونها، ومن هو الذي عليه إعداد الطعام في الكافتيريا، ومتى يتم عقد الاجتماع . هذه الأشياء يجب أن يتم تنفيذها ، ولكن على المدير أن يرتفع فوق الواجبات الإداريّة ليصبح قائداً تعليمياً .

في أحيان كثيرة ، فإن البرامج الإداريّة التربوية تعدّ مديرين ، وليس قادة تّعليميّين وهذا ما لا تحتاجه مدارسنا هذه الأيام.

الرئيس أرثر ليفاين، كلّيّة المدرّسين، جامعة كولمبيا .

يوظف المديرون غير الفعالين المعلمين فقط لملء وظيفة شاغرة. ثمّ يعطون المعلمين مهمةً ما، ويُطلبون إليهم أن يذهبوا ويعلموا ، أو في حالة العديد من المعلمين الجدد يطلبون منهم أن يذهبوا ويعيشوا . الرّسالة التي يوحون بها هي : " شكِّله بنفسك ، اعمله بنفسك ، واحتفظ به لنفسك " (أي بدون أي توجيه) .

الاعتماد على برنامج التدريب ذي السنتين، وهو ليس موجوداً في غير مدرسة جولدفارب في منطقة كلارك التعليمية، أخذت بريجيت فيليبس كلّ المدرّسين في سنتها الأولى خلال برنامج تدريب داخليّ لمدّة فصل دراسيّ

واحد . طاقم المديرين و المدرّسين يعلّم برنامج التدريب . هدف هذا التّدريب يتكون من شقين:

1- التدريب والمساعدة والاحتفاظ بالمعلمين الفعالين
2- تثقيف المعلمين الجدد على كيفية عمل الأشياء في جولدفارب والاستمرار في ضمان رؤية إنجاز الطّالب .

في الفصل الدّراسيّ الثاني ، يتلقى كلّ الطلاب المعلمين من الجامعة المحلّيّة برنامجاً تدريبياً مشابهاً جدًّا . وهكذا، فإن الطّالب المعلم يحصل على تدريب أكثر مما يحصل عليه معلم أساسيّ . الطالب المعلّم يحصل على ما يحصل عليه عدد من المعلمين الأساسيين من التدريب . وإذا تم توقع وجود وظيفة شاغرة في المدرسة ، فإن بريدجيت فيليبس يمكن أن تعيِّن أحد هؤلاء المعلمين قبل أن يتقدّم لوظيفة في مكان آخر .

والأكثر روعة ، أن الطالب المعلّم ، عندما يبدأ كمعلم نظامي ، فإنه يدرس بدقة برنامج التدريب الخاص بالسّنة الأولى المقدم لكلّ المعلّمين المبتدئين في جولدفارب . هل تستطيع أن تفهم الآن، لماذا، في عدد إبريل 2001 م ، أوضحنا بشدة أنه عندما تذهب لمقابلة عمل ، عليك أن تسأل: هل لدى المنطقة برنامج تدريب للمعلمين الجدد ؟ و إذا لم يكن كذلك ، عليك أن تتحول إلى مقابلة أخرى .

برنامج التدريب يتضمن كيف تبين لك المنطقة التعليمية أنهم يهتمّون بك ويريدونك أن تنجح وتبقى ، ولهذا فإنهم يقدمون لك التّدريب والدّعم .

لا تكن ساذجاً جداً حتى تعتقد أنّه يمكنك أن تنجح دون مساعدة أحــد . جد منطقة تعليميةّ أومدرسة ستساندك و تساعدك أن تفهم إمكانياّتك الكاملة فــي التّأثير على حياة الشباب . بعد ذلك ، خذ قراراً أنّك ترغب في العمل الجمــاعي والتعلم الجماعي مع المعلمين و الإداريين الآخرين في مدرســتك . هــذه هــي الطّريقة الوحيدة لتحسين إنجاز الطّالب ، في ثقافة النجاح .

المرشدون لم يعد لهم فعلاً تلك الأهمية الكبيرة في مدرسة جولــدفارب الابتدائية في لاس فيجاس . بدلاً من ذلك ، فإن الطلاب المعلمــين والمعلمــين الجدد يتم رصد حاجاتهم . وقد تم نشر قائمة الحاجات وتقــدَّم آلاف المعلمــين للإجابة والمساعدة ، أو حضور جلسات التّدريب الدّاخليّة . هــذه هــي حقيقــة مجتمع التعلم الخاص بالتربويين المشاركين الذين يساعدون التربويين الزملاء.

تطوير تأثير نجاح جولدفارب

أثر النّجاح كان عبارة عن سلسلة من الإجراءات المدرســية العريــضة التي وافق عليها المعلمون . وكانت عدّة مدارس أخرى تعمل نفس العمليّة على أساس موادّ من كتاب \" أيّام المدرسة الأولى\" . بالسّنة الثّانيــة، كانــت هنــاك صفحتان من الإجراءات والأعمال الروتينية . في كلّ سنة يقوم المعلمون بتنقيح العديد من الإجراءات ، حتّى أصبحت الآن ملائمة لهم تماماً .

بسبب وجود برنامج التدريب الحاليّ فإن كثيراً من المعلمين الجدد قد تم تدريبهم على ماذا يعملون و كيف يعلّمون إجراءات المدرسة . والشيء المــريح هو أن كل واحد يتلقى نفس التدريب ، وهذا يجعل من السهل على المعلم المتميز أن يساعد المعلمين الجدد في ضبط تقنيات فصولهم . وإذا كان من الضروريّ،

أحيانًا أن يتم توظيف معلم جديد بصورة جزئية ، فــإن ذلــك المعلــم الجديد يمكن أن يتبع معلماً متميزاً طول اليوم .

" العمل معًا كعائلة " كتاب مايك شموكر

" النّتائج : المفتاح إلى تحسّن مدرسي مستمر "، يقول بأن المدارس التي أظهرت نّتائج إيجابيّة في إنجاز الطّلاب لديها طاقم موظّفين يقوم بالعمل الفريقيّ بصورة كبيرة . "

يقول رولاند بارث نفس الشّيء في كتابه \" تحسين المدارس من الداخل

طبيعة العلاقة بين البالغين في المدرسة ترتبط بصورة كبيــرة بجــودة المدرسة وشخصيّتها وإنجاز طلبتها أكثر من أيّ عامل آخر" .

يقول مايك شموكر و رولاند بارث ما كان معروفاً سابقاً :

" النّاس الذين يعملون معًا دائمًا يحقّقون نتائج أعظم من النّــاس الــذين يعملون منفردين " .

اعقد العزم من الآن على أن تعمل في السنة القادمة مع زملائك كفريق يسعى لتوفير مناخ مدرسي يكون النجاح فيه هو القاعــدة ، ســواءً للطلبــة أو المعلمين .

تواصل مع زملائك من خلال تبادل الأفكار والملاطفات ، أو على أقــل تقدير أن تعيرهم سمعك . اعمل نفس الشيء بالنسبة لطلبتك أيضاً . لكن الأهــم

من ذلك كله أن تدرك أن لديك القدرة على التأثير على العالم ، وذلك بما تعملــه وبمن تكون في الفصل . إن المعلمين هم الأمل لغدٍ أكثر إشراقاً .

خاتمة المترجم

لقد تناول هذا المقال عدداً من الأفكار الجديرة بالاهتمام ، والتي يمكــن أن تساهم بالفعل في إيجاد مدرسة أكثر تأثيراً وفاعلية . ومن هذه الأفكار :

1- وجود قائمة محددة من الإجراءات التي تنظم سير العمل بالمدرسة .

2- هذه القائمة لم تفرض على المدرسة من سلطة عليا ، ولا حتى من مدير المدرسة ، إنما تم الاتفاق عليها من قبل جميع العاملين بالمدرسة .

3- هناك التزام من الجميع بتنفيذ هذه الإجراءات تنفيذاً تاماً .

4- يساهم الجميع ــ بما في ذلك الطلاب ــ في تعليم هذه الإجراءات لكــل وافد جديد للمدرسة، سواء كان من الطلاب أو المعلمين الجدد أو البدلاء .

5- التركيز في الإجراءات على النظام والانضباط المدرسي .

6- يتلقى كل معلم جديد برنامجاً تدريبياً في المدرسة نفسها يساعد على صقل قدراته .

7- يقوم المعلمون بمساعدة بعضهم بعضاً في مجال النمو المهني .

8- روح الانتماء للمدرسة التي يتحلى بها العاملون بالمدرسة ؛ مما يجعلهــم يقبلون على العمل بدافعية داخلية

9- العمل الجماعي وبروح الفريق الواحد بين أعضاء الهيئــة التدريــسية ، ويتمثل ذلك في تعلمهم معاً ، وتخطيطهم معاً ، ومناقشة ممارساتهم معاً ، والتفكير ملياً معاً ...إلخ .

10- المعلمون ومدير المدرسة هم أيضاً يتعلمون ويطورون أنفسهم ، وليس دورهم محصوراً في تعليم الطلاب .

11- مدير المدرسة ليس إدارياً فقط ، إنما هو أيضاً قائد تربوي .

12- مساعدة المعلم على أن يفهم إمكانياته الكاملة وطاقاته الإبداعية .

13- إيمان المعلم بأنه يملك القدرة ــ مع زملائه المعلمين ــ على التـأثير على مجريات الأمور في العالم ، وأن المعلمين هم الأمل لغـدٍ أكثـر إشراقاً .

فهل آنَ لمعلمينا ومديري مدارسنا أن يضطلعوا بمسؤولياتهم في التغيير نحو الأفضل ؟

لماذا ؟ أبناؤنا يخافون من المدرسة

أولاً- مخاوف الطفل حسب العمر الزمني

سنتان: مخاوف متعددة منها :

- مخاوف سمعية: مثل الخوف من: القاطرات ، الرعد ، الناقلات الضخمة، المكانس الكهربائية، الأصوات المرتفعة .
- مخاوف بصرية: الألوان القاتمة، المجسمات الضخمة .
- مخاوف مكانية: لعب أو عرائس متحركة ، الانتقال لبيت جديد
- مخاوف شخصية: انفصال عن الأم وقت النوم،خروج الأم أو مغادرتهـا المنزل، المطر والرياح.
- مخاوف مرتبطة بالحيوانات: خاصة الحيوانات المتوحشة.

سنتان ونصف:

- مخاوف مكانية : الخوف من الحركة أو الخوف من تحريك بعض الأشياء .
- مخاوف من الأحجام الضخمة : وخاصة الناقلات .

ثلاث سنوات:

- مخاوف بصرية: الخوف من المسنين، الأقنعة، الظلام، الحيوانات رجال الشرطة، اللصوص. مغادرة الأم أو الأب المنزل خاصة أثناء الليل.

أربع سنوات:

- مخاوف سمعية: مثل الخوف من الماكينات، الظلام، الحيوانات البرية مغادرة الأم المنزل خاصة في الليل.

خمس سنوات:

فترة خالية نسبياً من المخاوف ، لكن المخاوف إن وجدت تكون ملموسة وواقعية كالخوف من الإيذاء والأشرار والاختطاف والكلاب، والخوف من عدم عودة الأم أو الأب للمنزل .

ست سنوات:

- فترة تزايد في المخاوف .. تأخذ أشكالا مختلفة :
- مخاوف سمعية : مثل جرس الباب ، الهاتف ، الأصوات المخيفة أصوات الحشرات وبعض أصوات الطيور .

- مخاوف خرافية : مثل الأشباح والعفاريت، الخوف من اختباء أحد في المنزل أو تحت السرير.
- مخاوف مكانية : الخوف من الضياع أو الفقدان، الخوف من الغابات والأماكن الموحشة، *الخوف من بعض العناصر الطبيعية: الخوف من النار، الماء، الرعد، البرق، الخوف من النوم المنفرد، الخوف من البقاء في المنزل أو في حجرة ، الخوف من ألا يجد الأم بعد العودة لمنزله أو أن يحدث لها أذى.
- الخوف من أن يعتدي عليه أحد بالضرب ، الخوف من الجروح والدم الخوف من خوض خبرة جديده بمفرده ، (الخوف من المدرسة كبيئة جديدة) .

سبع سنوات :

تستمر المخاوف في الانتشار لتشمل :

- مخاوف بصرية : مثل الخوف من الظلام ، الممرات الضيقة ، الأقبية تفسير الظل على أنه أشباح أو كائنات مخيفه .
- الخوف من الحروب والدمار ، الخوف من الجواسيس واللصوص ، أو اختباء أحد في المنزل أو تحت السرير أو نحو ذلك .
- مشكلات لا تصل لدرجة الخوف ولكنها مرتبطة بالنمو كالخوف من أن يصل متأخراً إلى المدرسة أو أن يتأخر عن موعد الحافلة ، أو أن يفقد حب الآخرين أو أن يُهمل من الآخرين.

من 8 الي9 سنوات:

تتضاءل عموما المخاوف في هذه الفترة ، فتختفي المخاوف من المـــاء وتقل المخاوف من الظلام بشكل ملحوظ.

عشر سنوات:

تظهر مخاوف جديدة منتشرة بين أطفال هذه المرحلة ، بالرغم مـــن أن نسبة المخاوف تقل بشكل عام عما كانت عليه في الأعوام السابقة، وعما ستكون عليه في الأعمار اللاحقة (12سنة) .. ومن أكبر مخاوف هذه الفترة الخوف من الحيوانات ، خاصة الحيوانات المتوحشة والثعابين.. الخوف من الظلام (ولكـــن بنسبة اقل بين الطلاب) .. الخوف من النار والمجرمين والقتلة واللصوص .

ثانياً- الإجراءات الإرشادية:

أ) تكوين علاقة طيبة بمنسوبي المدرسة ، للتعرف على المشكلة بشكل مبكر قبل استفحالها.

ب) تجنب التركيز على الشكاوى الجسمية والمرضية، فمثلاً لا تلمـــس جبهـــة الطفل لتفحص حرارته، ولا تسأل عن حالته الصحية صباح كل يوم دراسي، ويتم هذا بالطبع إذا كنا متأكدين من سلامة حالته الصحية وإلا فعلينا التأكـــد من ذلك مبكراً أو بشكل خفي.

ج) تشجيع الأبوين من قبل المدرسة على ضرورة حث الطفل على الذهاب إلى المدرسة مع التوضيح لهما أن مخاوف طفلهما ستختفي تدريجياً، مع بيان أن استمرار غياب الطفل عن المدرسة سيؤدي إلى تفاقم مخاوفهوليس العكس

د) من الواجبات المناطه بالوالدين لتدريب الطفل على التخلص من خوفه مـــن المدرسة، ما يلي:

1) زيارة المدرسة مع الطفل قبل بدء العام الدراسي عدة مرات حتى يتعود الطفل على مشاهدة المعلمين ومرافق المدرسة.

2) تجنب مناقشة الطفل في أي موضوع يتعلق بخوفه من المدرسة وخاصة خلال عطلة نهاية الأسبوع التي تسبق الذهاب إلى المدرسة ، فلا شيء يثير خوف الطفل أكثر من الكلام عن موضوع الخوف ، لأن الحديث عنه أكثر إثارة للخوف من المواقف ذاتها ، ولا نناقش أعراض خوفه أيضا، ولا نستخدم أسئلة مثل : هل تشعر بالخوف لأنك ستذهب إلى المدرسة غداً ؟ هل أنت مضطرب أو خائف ، أو هل تشعر أن قلبك يخفق لأنك ستذهب إلى المدرسة غداً ؟

3) أخبر الطفل بكل بساطة في نهاية عطلة الأسبوع ، وبالذات في الليلة التي تسبق صباح الذهاب إلى المدرسة بدون انفعال وكأمر واقعي بأنه سيذهب إلى المدرسة غداً .

4) أيقظ الطفل في صباح اليوم التالي ، وساعده على ارتداء ملابسه وزوده ببعض الأطعمة الجذابة على ألا تكون من النوع الدسم الذي قد يؤدي إلى الشعور بالغثيان فيما بعد (لاحظ أن الغثيان من أعراض القلق وأن إثارته بشكل قصدي أو غير قصدي قد يؤدي إلى إثارة القلق وزيادة حدته)

5) خلال فترة الإعداد هذه تجنب أي أسئلة عن مشاعره ، ولا تثر أي موضوعات خاصة بخوفه حتى ولو كان هدفك زيادة طمأنينته (لا تسأل مثلا إن كان يشعر بالهدوء) .. كل المطلوب أن تأخذه إلى المدرسة (فقد تكون ردة فعله سلبيه فيتمسك بك، فلا تحاول أن تستجيب له خصوصاً عندما تكون متأكدا من أن ابنك لا يعاني من أي مرض) و سلمه للمرشد أو لأحد المدرسين المعنيين بالاستقبال واترك المكان.

6) عليك عند عودته من المدرسة أن تمتدح سلوكه ، وأن تثني على نجاحه في الذهاب إلي المدرسة ، مهما كانت مقاومته أو سخطه أو مخاوفه السابقة (مثل العناد أو الصراخ أو رفض الذهاب إلى المدرسة) ، وبغض النظر عما ظهر عليه من أعراض الخوف قبل الذهاب إلى المدرسة أو خلال اليوم كالتقيؤ أو الإسهال .
7) أبلغه أن غداً سيكون أسهل عليه من اليوم ، ولا تدخل في مناقشات أكثر من ذلك ، وكرر هذه العبارة (إن غداً سيكون أسهل من اليوم) حتى وإن بدا الطفل غير مستعد لذلك .
8) كرر في صباح اليوم التالي نفس ما حدث في اليوم السابق ، وكرر بعد عودته من المدرسة السلوك نفسه بما في ذلك عدم التعليق على مخاوفه مع امتداح سلوكه ونجاحه في الذهاب إلى المدرسة.
9) عادة ستختفي الأعراض في اليوم الثالث ، ولمزيد من التدعيم يمكن أن تهديه في اليوم الثالث شيئاً جذابا ، أو يمكن تنفيذ جلسة أسرية بسيطة احتفالا بتغلبه على المشكلة ودخوله المدرسة.
10) استمر في تأكيد العلاقة الإيجابية بالمدرسة لتجنب أي انتكاسات مستقبلية قد تحدث لأي سبب آخر كالعدوان أو المعاملة غير التربوية داخل المدرسة .

خصائص نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقتها بتساؤلاته

" إن حياة الإنسان متداخلة الأطوار ، يجب أن يعيشها الإنسان جميعا بكل ما فيها، ومن خسر فيها طفولته فقد خسر صباه ، وشبابه، ورجولته، وشيخوخته أو قل فقد خسر حياته كلها، فالإنسان بلا طفولة شجرة بلا جذور، وإذا رأيتم إنسانا فقد إنسانيته فى عالم الكبار فابحثوا عن طفولته فإنها – بلا ريب – تحمل سر تعاسته المأساوية " .

وقد نبه الباحثون فى ميدان علم النفس على أهمية هذه الحقيقة، وهم يتفقون على أن السنوات الأولى من حياة الطفل هى من أهم السنين فى تكوين شخصيته وتوجيهها الوجهة التى تبنى عليها دعائمها فيما يلى من أطوار نموه .

فمدارس علم النفس رغم اختلافها تكاد تجمع على أن السنوات الست الأولى من عمر الفرد هى أهم السنوات فى تكوين شخصيته وبنائها ، حيث تشكل هذه السنوات مرحلة جوهرية ، وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التى تليها ، كما أن الاستثارة الاجتماعية ، والحسية ، والحركية ، والعقلية واللغوية السليمة التى تقدمها الأسرة ، ورياض الأطفال لها أثار إيجابية على تكوين شخصية الطفل واستمرار نموه السوى فى حياته المستقبلية .

ولكن وقبل الحديث عن أهم خصائص نمو طفل هذه المرحلة وعلاقة هذه الخصائص بتساؤلاته، قد يكون من المناسب بيان تعريف لكلمة (النمو) ذاتها، فقد عرفها البعض بأنها: " التغيرات الإنشائية البنائية التى تسير بالكائن الحي إلى الأمام حتى ينضج"، أو هو " سلسلة من التغيرات المستمرة المطردة، والتى تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج ".

والنمو النفسي فى كل مرحلة له خصائصه ودوافعه المميزة لكل مرحلة عمرية واستثمار هذه الخصائص والتعامل معها يؤدى إلى النمو المتكامل، والمتوازن، وطفل ما قبل المدرسة يتميز بمجموعة من الخصائص، يمكن أن نلخصها فيما يلى:

أ- خصائص النمو الجسمية والفسيولوجية والحركية وعلاقتها بتساؤلات الأطفال:

1- يسير النمو الجسمي خلال هذه المرحلة بمعدل أبطأ بالمقارنة مع النمو الجسمي السريع فى المرحلة السابقة (سن المهد) ، ومع ذلك فإن النمو الجسمي للطفل فى نهاية هذه المرحلة – أى فى السادسة من العمر – يكون قد وصل إلى حوالي 43% من النمو النهائي .
2- وبالنسبة لليد تفضيل إحدى اليدين شاملا وثابتا إلى حد كبير مع بلوغ الطفل سن السادسة ، حيث يظهر عند معظم الأطفال تفضي لليد اليمنى (حوالي 90%) فى حين تفضيل نسبة بسيطة اليد اليسرى .
3- يكون طول الطفل فى بداية هذه المرحلة 90 سم كحد أدنى وسيصل إلى 125 سم كحد أقصى فى نهاية المرحلة (6سنوات) ، ويكون طول الطفل فى سن الرابعة ضعف طوله عند الميلاد ، وهناك فروق بسيطة بين البنين والبنات من حيث الطول لصالح البنين .
4- وتظهر المهارات الحركية التى تساعد فى جعل الطفل كائنا اجتماعيا بدرجة أكبر، حيث يميل إلى اللعب، وببلوغه سن الخامسة تزداد قدرته على الاتزان الحركي، ويستطيع الوثب بسهولة، وربط الحذاء وتقليد رسم مثلث أو مربع ورسم صورة مبسطة لرجل تغطى الملامح العامة .
5- ويزداد الوزن بمعدل كيلوجرام واحد فى السنة، ويزداد نمو الهيكل العظمى ، ويسير النمو العضلي بمعدل أسرع من ذى قبل، مما يزيد الوزن ، والبنين أكثر حظا من البنات فى النسيج العضلي .
6- يطرد نمو الجهاز العصبي حيث يصل وزن المخ إلى 90% من وزنه الكامل عند الراشدين وذلك فى نهاية المرحلة.

7- يتميز إبصار الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة بطول النظر، فهو يرى الأشياء الكبيرة أوضح من الصغيرة، والبعيدة أكثر من القريبة. أما حاسة السمع فتظل غير ناضجة تماما حتى نهاية هذه المرحلة، فالطفل لا يستطيع تذوق اللحن المعقد ولكن تستهويه أصوات الطيور والحيوانات والأشياء كالقطار والسيارة.

8- النشاط والحركة المستمرة ويظهر ذلك أثناء اللعب وتتسم أجسامهم بالرشاقة وخفة الحركة .

والخصائص السابقة للطفل من قدرة على المشى، والتحرك السريع، والرغبة فى اللعب كل ذلك يساعد على فتح آفاق جديدة أمام الطفل فهو يرى ظواهر، وأحداث متنوعة تثير انتباهه وتجعله يوجه الأسئلة للكبار من حوله. أما نمو المخ والجهاز العصبي فهو أيضا يساعد على تنشيط ذهن الطفل ويجعله يفكر فى الظواهر الطبيعية من حوله فيوجه الأسئلة للكبار . والمظاهر النمائية السابقة من قدرة على تناول الأشياء وتفحصها ، والتحرك فى البيئة وزيادة النشاط الحركي المستمر ، كل ذلك يؤدى إلى زيادة فضول الطفل وحبه للاستطلاع ومن يزيد من فرص إلقاء المزيد من الأسئلة للكبار من حوله ، واستعمل اليد اليسرى ورغبة الآباء وخصوصا فى المجتمعات الإسلامية – فى ان يتناول الطفل الأشياء باليمين كل ذلك يؤدى إلى مزيد من التساؤلات التى يوجهها الطفل للمحيطين به .

ب – خصائص النمو العقلي المعرفي وعلاقته بتساؤلات الأطفال :

العقل البشرى طاقة من أكبر الطاقات ، ونعمة من أكبر النعم التى أنعمها الله علينا: (قل هو الذى أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلاً ما تشكرون)

"والفؤاد يستخدم فى القرآن بمعنى العقل، أو القوة الواعية فى الإنسان أو القوى المدجركة على وجه العموم" .

ومرحلة طفل ما قبل المدرسة مرحلة حاسمة فى حياة الفرد العقلية باعتبارها مرحلة الأساس والتكوين فى بناء الإنسان الصالح فى جميع أبعاد نموه الأساسية حيث يوضح فيها الأساس القوى لشخصية الفرد، وسلوكه فى جميع النواحي ، وبالنظر إلى طفل ما قبل المدرسة نجده يقع فى المرحلة العمرية من (4 – 6 سنوات)، وتقع هذه الفترة فى مرحلة ما قبل العمليات حسب تصنيف بياجيه لمراحل النمو العقلي للطفل وهى نهاية مرحلة ما قبل المفاهيم وأغلب المرحلة الحدسية ومراحل النمو الأربعة الرئيسية التى ذكرها بياجيه هى كما يأتى:

1- المرحلة الحسية الحركية:

وتشمل السنتين الأوليين من حياة الطفل، أو من الميلاد، وحتى يبدأ الكلام، وقد أسماها بياجيه المرحلة الحسية، لأن الطفل خلالها يكون مشغولا بحواسه، وأنشطته الحركية .

2- مرحلة التفكير التصوري، أو مرحلة ما قبل العمليات:

وتشمل من سن السنتين حتى السابعة، وقد اهتم بياجيه بهذه المرحلة خاصة السنوات الأخيرة منها ودرسها بدقة بالغة، وبشكل لم يتكرر فى دراسته لمرحلة أخرى ابتداء من الميلاد حتى النضج، وحيث إن موضوع البحث يركز على طفل ما قبل المدرسة الابتدائية خاصة فى رياض الأطفال، وسنتناول بشيء من التفصيل هذه المرحلة لشرح جوانب النمو العقلي والمعرفي المختلفة.

3- مرحلة العمليات المحسوسة أو العيانية:

وتشتمل الفترة من السابعة حتى الحادية عشرة.

4- مرحلة العمليات الشكلية أو المنطقية:

وتشمل الفترة من الحادية عشرة وما بعدها.

مما سبق يمكن ذكر أهم الخصائص العقلية والمعرفية لطفل هذه المرحلة وهى:

1- حب الاستطلاع والاستقصاء المستمر للوصول إلى الحقائق ، وهذا بدوره يدفع الطفل إلى سيل متدفق من الأسئلة يوجهها إلى المحيطين به ليشبع حب الاستطلاع لكى يصل إلى الحقائق .
2- القدرة على حل المشكلات ، والتكليف ببعض المهام البسيطة ، وهذا قد يساعد الوالدين والمحيطين بالطفل فى استغلال هذه القدرة فى محاولة الإجابة عن بعض التساؤلات .
3- اكتشاف بعض خصائص الأشياء ، واتساع مجال إدراكه الحسى ويستطيع تكوين المعاني ثم تتسع قدرته على تكوين المعاني والمفاهيم اتساعا سريعا .
4- ومن مظاهر النمو العقلي أيضا تكوين المفاهيم مثل الزمان والمكان والعد، ويطرد نمو الذكاء، وتزداد قدرة الطفل على الفهم ، وتزداد القدرة على تركيز الانتباه ، ويكون التفكير ذاتيا. ويظل التفكير خياليا وليس منطقيا حتى يبلغ الطفل سن السادسة .
5- على الرغم من زيادة طول فترة التركيز فى سن الخامسة إلا أنها تكون محدودة بعنصر أو عنصرين فقط .

6- يزيد التذكر المباشر لدى طفل ما قبل المدرسة ، فيتذكر طفل الثالثة مثلا ثلاثة أرقام ، وطفل الرابعة والنصف يتذكر أربعة أرقام ، ويكون تـذكر الكلمات والعبارات المفهومة أيسر من تذكر الغامضة منها ، ويـستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقصة فى الصورة وتنمو القـدرة علـى الحفـظ وترديد الأغاني والأناشيد وبخاصة الذاكرة البصرية والسمعية ، لتـصل الذاكرة إلى ما يسمى "بالعنصر الذهبي للذاكرة" فى نهاية هذه المرحلة .

7- تنمو قدرة الطفل على فهم كثير من المعلومات البسيطة وكيـف تـسير بعض الأمور التى يهتم بها ، وقدرته على التعلم من المحاولـة والخطـأ بسبب ظهور دوافع الاستطلاع لمعرفة الأشياء والأشخاص والمواقف .

وهكذا يؤثر النمو العقلي للطفل بكل مظاهره السابقة فى جعل الطفل فى حالة نشاط عقلي دائم ، فهو يحاول كشف العالم من حوله لذلك يبـدو شـغوفا بتوجيه الأسئلة الدائمة – عن كل شئ للكبار من حوله.

كما أن الأسئلة تزداد بالطبع مع زيادة النضج العقلي : فهى تقـل عـدد المتخلفين عقليا ، وتزيد عدد الأعلى ذكاء، ولا شك أن الإجابات التى يحـصل عليها الأطفال من أبائهم ، يكون لها أهمية كبرى لا من حيث النمـو المعرفـي فحسب، بل أيضا من حيث الاتزان الانفعالي، ونمو الشخصية.

وقد ذكر أحد الباحثين أن هناك فرقا واضحا بين مستوى إدراك طفلـين فى سن السادسة، أحدهما كان كثير الأسئلة، والأخر لم تكن له فرصة مماثلة.

ج- خصائص النمو اللغوي وعلاقته بتساؤلات الأطفال:

تقوم اللغة بدور مهم فى حياة الطفل بصفة خاصة والراشد بصفة عامة فمن طريق اللغة يستطيع الإنسان أن يعبر عن أفكاره ورغباته وميوله ، كما أنه

من خلالها يستطيع فهم البيئة المحيطة به وكـذا التواصـل الاجتمـاعي مـع الآخرين .

مظاهر النمو اللغوي:

يتفق العديد من الباحثين على أن هذه المرحلة تتميـز بـسرعة النمـو اللغوي، تحصيلا وتعبيرا وفهما . ومن مظاهر هذا النمو:

1- يتجه التعبير اللغوي فى هذه المرحلة نحو الوضوح ، والدقة ، والفهم .
2- يتحسن النطق ، ويختفى الكلام الطفلى مثل الجمل الناقـصة ، والإبـدال واللثغة وغيرها .
3- يزداد فهم كلام الآخرين .
4- يستطيع الطفل الإفصاح عن حاجاته وخبراته .
5- يقلد بمهارة الأساليب المرتبطة بالكلام كأساليب الإخبار والنفى والتعجب والسؤال .
6- يحاكى أصوات الحيوانات، والطيور، والظـواهر الطبيعيـة، والأشـياء المألوفة كالساعة والقطار.
7- يعتمد الطفل للغة فى هذه المرحلة اعتمادا رئيسا على الكلمة المسموعة ، لا المكتوبة .
8- من دراسات لغة الطفل ، ذكر أن طفل الرابعة ينطق 77% من أصوات لغة نطقا صحيحا و88% فى سن خمس سنوات وتصل النسبة إلى 89% فى سن ست سنوات ، ويبلغ حجم مفردات طفل الرابعة (1450) كلمـة وطفل الخامسة حوالى (2000) كلمة وطفل الـسادسة حـوالى (2500) كلمة .

9- وفيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات أشارت بعض الدراسات إلى تفوق الإناث على الذكور فى القدرة المنطوقة بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بينهما فى ذلك .

مراحل النمو اللغوي للطفل:

يرى ديفشتا أن مراحل النمو اللغوي تسير فى التتابع الآتي:

1- مرحلة المهد .
2- مرحلة المناغاة .
3- مرحلة النطق غير المفهوم .
4- المرحلة التى تتسم بالهدوء .
5- مرحلة الجمل المتكاملة ذات الكلمة الواحدة .
6- مرحلة طفرة نمو الكلمة .
7- مرحلة الجملة .
8- مرحلة استخدام أنواع الجمل ، ومنها يستخدم الجمل البسيطة والمعقدة والمركبة ، ولا تزال جملا غير مكتملة نحويا وتستمر من الثالثة حتى الخامسة .
9- وتبدأ هذه المرحلة من سن الخامسة حتى النضج ، وفيها يظهر النظام اللغوي المستقل الذى يتضح فى استخدام الجمل، وتزايد أنواعها وطولها .

خصائص وسمات لغة الطفل:

1- التمركز حول الذات.
2- يغلب على لغة الأطفال المحسوسات .

3- يغلب على لغة الطفل عدم الدقة والوضوح.
4- تقديم المتحدث فى الجمل الخبرية.
5- اختلاف وقصور مفاهيم الأطفال، وكلماتهم، وتراكيبهم عما هى عليه عند الكبار.
6- تكرار الكلمات والعبارات .

وهكذا يتضح ان هذه المرحلة هى مرحلة أسرع نمو لغوى تحصيلا وتعبيرا وفهما، وتعرف هذه المرحلة بالعصر الذهبي للغة فى حياة الطفل فهو يلتقط كل جديد من الكلمات، ويحاول جاهدا أن يكرر كل ما يسمعه كما أن الأسئلة فى هذه المرحلة اللغوية تتميز بالكثرة . فقد أشار البعض إلى أن حوالى 10 – 15% من حديث الطفل فى هذه المرحلة يكون عبارة عن أسئلة، بل إن الأسئلة وحب الاستطلاع تساعد على اتساع الحصيلة اللغوية للطفل.

د – خصائص النمو الاجتماعي وعلاقته بتساؤلات الأطفال :

تلخص سحر نسيم الخصائص الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة فى النقاط التالية:

1- الود والتعاون والرغبة الصادقة فى إسعاد من حوله ، ويفضلون صحبة الأطفال فهم فى حاجة إلى رفاق فى سنهم.
2- فهم الأدوار التى يقوم بها فى المحيط الاجتماعي .
3- الميل إلى منافسة الرفاق ، ومحاولة التفوق عليهم .
4- الإحساس بالزمالة .
5- الولاء للمعلمة ، والانتماء للجماعة .
6- يستمع الأطفال باللعب الدراسي ، والتمثيل واللعب الجماعي .

7- يحب الطفل الألعاب المنظمة ذات القواعد .

8- قد ينشأ صراع بين الأطفال أثناء اللعب ؛ نتيجة لأن اهتمامات الأطفال بدأت تشمل الآخرين بدلا من التركيز على نفسه فقط . ويذكر حامد زهران "أن عملية التنشئة الاجتماعية فى الأسرة تستمر ، ويزداد وعى الطفل بالبيئة الاجتماعية ، ونمو الألفة ، وزيادة المشاركة الاجتماعية ، وتتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي فى الأسرة ومع جماعة الرفاق" .

وما سبق من مظاهر النمو الاجتماعي فى هذه المرحلة – بما تضمنته من علاقات وتفاعل ، ومصادقة ، ومشاركة اجتماعية ، وتعاون مع الآخرين ومع جماعة الرفاق – كل هذا يدعو الطفل إلى المزيد من الأسئلة عن عالم الكبار من حوله سواء أكانوا داخل البيت أم خارجه ، لكى يأخذوا دورا بجانب هؤلاء الكبار ويلفتوا انتباههم .

هـ- خصائص النمو الانفعالي وعلاقته بتساؤلات الأطفال :

تشير الدراسات المتخصصة فى هذا المجال إلى أن الانفعالات تؤدي دور مهم فى حياة الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة؛ نظرا لتميزها عن انفعالات الراشدين حيث تتميز أنها قصيرة المدى وكثيرة، ومتقلبة ، وحادة فى شدتها. وتتميز هذه الانفعالات أيضا بأنها شديدة ومبالغ فيها (غضب شديد – حب – كراهية – غيرة ...) ويتركز الحب كله حول الوالدين وتظهر الانفعالات المتمركزة حول الذات (خجل – إحساسه بالذنب – ثقة – لوم ذات) .

ومن ابرز النمو الانفعالي فى هذه المرحلة الشعور بالقلق والخوف وما ينتاب الطفل من نوبات غضب ، وإحساس بالغيرة ، ومن أهم مسببات هذا القلق والخوف : الرغبة فى كشف المجهول الذى يحيط به.

وفى سن الخامسة يتكون نوع من الاستقرار فى حياة الطفل الانفعالية نتيجة للأمان والطمأنينة التي تسود علاقته بأمه ، ومع ذلك فهو لا يزال عنيدا ، ويستمر ذلك معه حتى نهاية المرحلة .

وهكذا يلاحظ أن حالة الطفل الانفعالية فى هذه المرحلة بكل ما فيها من حب ، وقلق ، وخوف وحاجة للأمن والطمأنينة ، والتحكم فى البيئة التى لن تتحقق إلا بخفض التوترات عند الطفل وأفضل طريقة لذلك هى الإجابة عن كل تساؤلات الطفل المرتبطة بهذه النواحي .

ولعل مما يستخلص مما سبق أن جوانب النمو السابقة لا تنفصل عن بعضها البعض ، بل ترتبط ببعضها بطريقة أو بأخرى ، وتشكل فى مجملها الشخصية الإنسانية فلا يمكن فصل أحد هذه الجوانب عن هذا الكل الواحد (الشخصية) إلا بغرض الدراسة والبحث فقط ، وحتى عند هذه الجزئية لابد أن يضع الفرد فى ذهنه أن هذا الجانب أو ذاك ليس منفصلا ، ولا مستقلا تماما عن غيره من الجوانب الأخرى بل من الضروري أن يؤثر فى غيره من الجوانب التى تتكامل معه وتشكل هذا الكل الواحد .

فالأمر الذى لا يحتاج إلى تأكيد هو أن النمو الإنساني عملية كلية ومتكاملة فلا ينبغى أن ننظر إلى جانب من جوانب النمو منفصلا عن غيره من الجوانب الأخرى ، وهذا يعنى أن يعمل على تنشئة الطفل تنشئة متكاملة تحقق

نموا شاملا فى النواحي الشخصية والاجتماعية والدينية والصحية والعلمية والفنية والسياسية .

ودراسة مراحل النمو المختلفة سواء أكانت جسمية، أم عقلية، أم لغوية أم انفعالية، أم اجتماعية – تساعد بشكل أو بأخر على تعرف تساؤلات الأطفال، والأسباب الكامنة وراء هذه التساؤلات، وكذا توضيح ما الدور المنوط بالمحيطين بالطفل لإشباع تلك الرغبة المتدفقة للبحث، وحب الاستطلاع، وكثرة التساؤلات، ففهم هذه الخصائص يساعد المعلمة والوالدين، وكل من يتصل بالطفل على احترام مشاعره والإجابة عن تساؤلاته الإجابة الصحيحة التى تقدم له العون والمساعدة.

التربية المدنية أساس مدرسة المستقبل

يسعى الإنسان خلال مراحل حياته إلى تحقيق أهدافه وغاياته التربوية والتعليمية القريب منها والبعيد على السواء.ومنطلقات هذه الأهداف والغايات قاعدتي:الحقوق والواجبات.فالإنسان مواطن في وطنه؛ينبغي أن يتمتع بكامل حقوق المواطنة،ويعمل من خلال واجباته على الارتقاء بذلك الوطن والعناصر المكونة له:أفراداً وجماعات ومؤسسات.لذا ينبغي على الإنسان المواطن الذي يتمتع بحقوق المواطنة أن يقوم بواجبات تلك المواطنة في أفضل صورها.

وتُعتبر المناهج الدراسية في هذا الصدد الركيزة الأساسية للوصول إلى تلك الأهداف والغايات من خلال عملياتها المُخططة والمنظمة والهادفة لإنجاز مخرجات مُؤهلة وقادرة.

والتربية المدنية هي السبيل لترسيخ المواطنية في نفوس المواطنين،وذلك بما تشمله من أدوات ووسائل التنشئة المواطنية للأفراد.فالتربية المدنية تُعني بإعداد المواطن من أجل القيام بدوره في المجتمع بكفاءة وفاعلية واقتدار.ويُعتبر الولاء والانتماء أولى حلقات سلسلة البناء المواطني.

وقد طبق رسول الله صلى الله عليه وسلم مفاهيم ومباديء التربية المدنية في أفضل صورها.فقد ضرب مثلاً رائعاً في الولاء والانتماء؛عندما هُجر من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة؛فنظر إلى مكة موطنه،وقال بلغة المواطن الصالح والمُصلح:يا مكة إنك أحب بلاد الله إلى الله،وأحب البلاد إليّ،ولولا أن أهلك أخرجوني منك ما خرجت.وقوله صلى الله عليه وسلم:حب الوطن من الإيمان(فقه السيرة:1397هـ/1977م)وعندما أقام دولته في المدينة المنورة دعا إلى العمل بمباديء التربية المدنية التي نادى بها القرآن الكريم.فآخى بين المهاجرين والأنصار،واتبع حرية الرأي بحسب نظام الشورى"والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون"(قرآن كريم"الشورى:38)،ودعا إلى عدم ترويع الآمنين،وطبق نظام التكافل الاجتماعي من خلال إنشاء بيت مال للمسلمين،وشجع على ممارسة قيم العمل والجد والاجتهاد والاتقان وغير ذلك من مباديء الإسلام كما ورد في أحاديثه الشريفة صلى الله عليه وسلم التي لا يسمح هذا المقام في هذه العجالة لتفصيلها.

وتشمل علوم التربية المدنية قيم معرفية ووجدانية،ومهارات سلوكية يمكن أن تظهر من خلال الممارسة العملية الميدانية؛مما يستدعي تخطيطها تربوياً كي تقوم مؤسسات التربية والتعليم عامة بتوظيف مبادئها في موادها ومباحثها التعليمية،وذلك باعتبار أن المدرسة حاضنة الأجيال في مرحلة بنائهم وتنشئتهم بطريقة منظمة هادفة؛من أجل الوصول إلى مجتمع مدني سليم يحقق

لأفراده وجماعاته ومؤسساته ما يصبون إليه في إيجاد الإنسان الاجتماعي الصالح والمُصلح لذاته ولغيره.لذا؛ تُعتبر المدرسة المختبر العملي لفحص وتطبيق مباديء التربية المدنية.

وفي النظام التربوي والتعليمي الفلسطيني؛خطت وزارة التربية والتعليم خطوات جيدة في إعداد وتطبيق مباحث التربية المدنية،ولكنها لا زالت حديثة التطبيق في المدارس الفلسطينية.وهي تفتقر إلى الفلسفة والرؤية الواضحتين لإقرار مبادئها وموضوعاتها.كما أن المعلمين الذين يقومون على تنفيذها في المدارس لم يحصلوا على التدريب الكافي لتطبيقها،وقد اتضح ذلك من خلال نتائج العديد من المؤتمرات وورش العمل التي شارك فيها الباحث في هذا الشأن.لذا؛جاءت هذه الورقة لإلقاء الضوء على أهداف هذا الموضوع،والممارسة العملية في تطبيقه.

الفئة المُستهدفة:

- ✓ القائمون على تأليف مناهج التربية المدنية
- ✓ المعلمون المنفذون،والمسهلون لعمل هؤلاء المعلمين
- ✓ واضعو برامج التدريب للمعلمين المنفذين
- ✓ القائمون على عملية المراجعة والتقويم
- ✓ الباحثون والدراسون في التربية المدنية.

مفهوم التربية المدنية

يمكن تعريف مفهوم التربية المدنية على أنه مجموعة الخبرات المدنية من:مفاهيم وقيم ومهارات واتجاهات وممارسات تعزز الجانب المدني لدى

التلاميذ في مختلف جوانب الحياة المدنية في النواحي:الاجتماعية والاقتصادية والسياسية،وذلك ليكونوا أعضاءً فاعلين مستقبلاً في بناء مؤسسات المجتمع والارتقاء به على أساس مبدأي:الحقوق والواجبات.

أهداف وغايات تعليم وتعلم التربية المدنية:

من خلال الإطلاع على أدبيات الدراسة تم رصد الأهداف والغايات التالية:

- ✓ ترسيخ القيم الإيمانية في نفوس التلاميذ،وإشباعهم بالقيم الخلقية؛من أجل المحافظة على الأخلاق العامة للمجتمع.
- ✓ تقدير الروابط الإنسانية بين الشعوب.
- ✓ تنمية عاطفة الولاء عند التلاميذ للأسرة ومن ثم للمجتمع،والتأكيد على مشاعرهم وشخصياتهم وتحمل المسئوليات.
- ✓ تنمية مفهوم وجود الآخر،واحترام الحريات العامة.
- ✓ إبراز قيمة العمل الحياتي اليومي،وتقدير الاجتهاد والوقت والاتقان والتعاون.
- ✓ الانخراط في الجماعة والمجتمع.
- ✓ التعرف على مؤسسات المجتمع المدني وأدوار كل منها،ومساعدتها في تنفيذ برامجها لترسيخ المواطنية ونشرها في المجتمع.
- ✓ تزويد التلاميذ بمفهومي:الدولة والمجتمع،وكيف يمكنهم القيام بأدوارهم المناطة بهم ليكونوا أعضاءً فاعلين فيه.
- ✓ الرقي بالحس الإنساني،والتأكيد على الحساية الاجتماعية خاصة، والالتزام الخلقي تجاه الآخرين.

- ✓ إغناء التلاميذ بمفهوم الرعاية الصحية والبيئية وحمايتها وعدم التعـدي على أي منهما.
- ✓ الاهتمام بالقطاع الاقتصادي ودوره في ازدهار المجتمع.
- ✓ التعرف على أهم التغيرات المعرفية والتكنولوجية التي طـرأت علـى المجتمع الفلسطيني،ومقارنة ذلك مع التغيرات العالمية في هذا الشأن.
- ✓ الاطلاع على القضايا والتحديات التـي تواجـه المجتمـع الفلـسطيني والمساهمة في حلها،أو الحد منها.
- ✓ رفض التفرقة والتمييز العنصري.
- ✓ منح كل مواطن فرصته في المجتمع.
- ✓ الأمن والعدالة للجميع.

الجهات التي يمكنها أن تعمل على ترسيخ مفاهيم وقيم التربية المدنية في المجتمع:ينبغي الوعي بأن عملية نشر وتعميم مفاهيم ومبادئ التربية المدنيـة لا تقتصر على المؤسسات التربوية فقط رغم أهميتها في القيام بـذلك؛بل إن تلـك العملية تكاملية شمولية تشترك فيها مؤسسات وجهات متعددة في المجتمـع،ومن تلك المؤسسات ما يلي:

أولاً- السلطات التعليمية العليا التي تشرف على المنظومة التربوية:

الفلسطينية:حيث يقع على عاتقها تخطيط المناهج التي تـشمل مفـاهيم ومبادئ مباحث التربية المدنية،وتنفيذها بتوظيف استراتيجيات وتقنيات التعلـيم والتعلم المناسبة،وكذلك تقويمها وتطويرها.

ثانياً– المؤسسات التعليمية الخاصة والتي تمثلهـا وكالــة الغـوث الدوليــة والمدارس الخاصة.

ولها دور مهم بما تملكه من إمكانات مادية ومعنوية في تنفيذ ذلك.

ثالثاً– وسائل الإعلام بأشكالها المختلفة المسموعة منها والمقروءة والمرئية.

ذلك من خلال البرامج الثقافية،والأفلام الوثائقية، والنـشرات الخاصــة والعامة وغيرها.وذلك من خلال نشر مفاهيم ومباديء التربيــة المدنيــة فــي المجتمع.

رابعاً– المنظمات الأهلية:

من خلال اللقاءات التي تعقدها، ودوراتها التدريبية التي يمكن بهـا أن تهيئ للمعلمين الذين ينفذون مباحث التربية المدنية؛المعارف والمهارات اللازمة للوصول إلى الأهداف والغايات التي تركز عليها.وغني عن البيان أن أغلب تلك المؤسسات مستقلة عن السلطات التعليمية العليا؛فتعمل بذلك على تنويع وإثــراء مفاهيم ومبادئ التربية المدنية.

خامساً– الجامعات:

فالجامعات التي تحتضن جيل الشباب عليها أن توفر لهــم تخصـصات أكاديمية تعرفهم بقدراتهم،والامكانات المتاحة لهم بصفتهم مواطنين قادرين على الارتقاء بوطنهم من خلال تفعيل أدوارهم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

سادساً- المؤسسات الدينية

وخاصة وزارة الأوقاف وما تشرف عليه من مساجد،إذ تملك مؤسسات مجتمعية عامة تستطيع من خلال توصيل رسالتها في التربية المدنيـــة لأفـــراد المجتمع بشكل واسع الانتشار.

التربية المدنية في إطارها المحلي والإقليمي:

حظي موضوع التربية المدنية باهتمـــام البـــاحثين والدارســـين،وكذلك المنظمـــات الأهليـــة التـــي أفـــردت لهـــا مـــؤتمرات،ودورات تدريبيـــة،وأيام دراسية،وورش عمل لتخرج بنتائج تصبح أساساً لأدبيات هذه المواضـــيع،ومن تلك اللقاءات ما يلي:

- ✓ مؤتمر التربية المدنية في العالم العربي:التحـــديات المـــشتركة وســـبل التعاون المستقبلية؛حيث عقد هذا المؤتمر المركز اللبنـــاني للدراســـات والمؤسسة الدولية للإدارة والتدريب بدعم من الوكالة الكنديـــة فـــي دار سيدة الجبل-أدما(لبنان) في 2-4-أيلول 1994م، وشاركت فيه وفود كل من الأردن، وسوريا، والبحرين، والكويـــت، وكنـــدا، ولبنـــان، ووفـــد الجمعيات الأهلية الفلسطينية العاملة في لبنان.وقد تـــدارس المجتمعـــون مفهوم المواطنة،ودور التربية المدنية في العالم العربي المعاصر،ومناهج التربية المدنية،وتقنيات إنتاج وإخراج موادها وموضوعاتها.وخلصوا إلى أن مستوى الانتشار في المناهج وأساليب التربية المدنية في معظم هـــذه الدول المشاركة ضعيفاً رغم الاهتمام الواضح بها.وقد أكد المجتمعـــون على أن أهم أهداف التربية المدنية هو بناء مـــواطن الغـــد بالمـــشاركة والتنسيق بين جميع مؤسسات المجتمع المدني مع وزارة التربية والتعليم

العالي لتعزيز التنشئة المدنية للتلاميذ.كما أن هناك حاجة ماسة لتحديث وتطوير مفاهيم التربية المدنية الحالية،وعصرنتها لتواكب التطورات المعاصرة عليها في هذا الشأن.

✓ ومؤتمر:نحو إطار مفاهيمي فلسفي واضح للتربية المدنية؛نظمه مركز إبداع المعلم،وشارك فيه نحو(100)مشارك من مؤسسات أهلية ورسمية،ومهتمين بموضوع التربية المدنية.وتم عقده في رام الله بتمويل من مؤسسة(DFID) بتاريخ13-15-7-2003م.وكانت أهم الموضوعات التي ناقشها هذا المؤتمر ما يلي:

- قضايا المجتمع المدني والمنهاج
- تجربة تطوير مناهج التربية المدنية
- المنهاج الفلسطيني من منظور تطور التربية المدنية
- محتوى منهاج التربية المدنية
- أهداف منهاج التربية المدنية
- كيف ندرس التربية المدنية
- التوجه التربوي لتدريس منهاج التربية المدنية.

وكانت أهم توصيات المؤتمر ما يلي:

- تدريس منهاج التربية المدنية حسب رغبة المعلم
- تناسب محتوى المقرر وصعوبته مع مستوى التلاميذ
- توزيع جدول التربية المدنية على أكثر من معلم في المدرسة الواحدة
- زيادة عدد الحصص الأسبوعية لتدريس التربية المدنية
- تقويم مناهج التربية المدنية الحالية

أما الدورات التدريبية

فكان أهمها العديد من الدورات التي عقدها مركز إبداع المعلم لمشرفين تربويين ومشرفات بعدد(64)،ومعلمين ومعلمات بعدد(44)،وتلاميذ بعدد(200) من الصف السادس الابتدائي في مدارس تابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية بمحافظتي كل من رام وغزة في العام 2001م.وقد هدفت لتدريب الفئات المذكورة على مهارات وممارسات التربية المدنية ضمن إطارها الفكري والفلسفي.

ومن الأيام الدراسية:

اليوم الدراسي الذي عقدته الجمعية الفلسطينية للأبحاث التربوية(وطن)؛حول:التربية المدنية من منظور فلسطيني،في أكتوبر/تشرين ثانٍ 2002م،وقد شارك فيه الباحث،وكانت محاوره كما يلي:

- التربية المدنية في فلسطين:الواقع والطموح
- فلسفة التربية المدنية الفلسطينية
- معوقات تدريس التربية المدنية الفلسطينية

وقد خلصت نتائج هذا اليوم الدراسي إلى أهمية وجود فلسفة فلسطينية واضحة تُشتق منها موضوعات التربية المدنية في فلسطين.

أما ورش العمل في هذا الشأن كانت كثيرة نذكر منها:

- ورشة عمل عقدها ملتقى المرأة للدراسات والتدريب في الجمهورية اليمنية حول:التربية المدنية:العناصر والمكونات.وذلك بالتعاون مع

البرنامج الكندي لتنيمة الجهود الذاتية بتاريخ 30-9-2003م.حيث أكدت الورشة على أهمية التربية المدنية ومكانتها في رفعة المجتمع وازدهاره.فهي تعمل على تطوير أفكار التلاميذ عن الأحوال الداخلية والتطورات الخارجية العالمية المحيطة،وترسخ فيهم مفاهيم التعاون والتشاركية والتبادلية والتنسيق،وعلى الرغم من ذلك فإن اليمن لا يطبق التربية المدنية في مناهجه.لذا؛طالب المشاركون في الورشة بتطبيق مناهج التربية المدنية في المدارس اليمنية.

- ورشة عمل قام بها مركز إبداع المعلم حول:الإطار المفاهيمي للتربية المدنية بتاريخ 25-1-2003م،وقد شارك فيها الباحث؛حيث شملت تأكيداً على العناصر المكونة للتربية المدنية،وأهمية تدريب المعلمين على تنفيذها في حصص دروسهم.

ومن خلال نتائج تلك اللقاءت تبين لنا الأهمية الكبيرة التي توليها مختلف المجتمعات لتعزيز مفاهيم ومبادئ التربية المدنية باعتبارها الضمان الحقيق لبناء المجتمع حالياً من الصراع نسبياً،ومتجه نحو البناء ما أمكن.لذا؛ينبغي تدريسها في المدارس وتدريب التلاميذ عليها.

***أركان ومقومات التربية المدنية الفاعلة:**

1- المعتقد القويّم والفكر الناضج:ويمكن اشتقاقه من عدة مصادر تتمثل في التالي:دين الدولة الذي حدده المجلس التشريعي الفلسطيني أنه الإسلام،والبعد الإنساني العالمي،والتطورات المدنية المعاصرة،والواقع الفلسطيني،والواقع البيئي العربي،والعادات والتقاليد العامة.

2- المعارف:وهي المفاهيم والحقائق والمبادئ والاتجاهات والقيم التي تتضمنها مباحث التربية المدنية.

3- المهارات:وتشمل العديد من مرتكزات اكتساب الطلبة الكيفية التي تكون عليها المواطنة الصالحة.ومن تلك المهارات ما يلي:

- مهارة التفكير الناقد،والتفكير الإبداعي
- مهارات الاتصال والتواصل
- مهارة التفسير والتحليل
- مهارة المشاركة والتعاون
- مهارة الانتماء والعضوية الفريقية والجماعية المدنية في المجتمع
- مهارة البحث ومطالعة كل جديد في موضوع التربية المدنية
- مهارة الحوار واحترام آراء الغير.

4- التطبيقات العملية الممارسة:فالتربية المدنية بدون الممارسة هي تربية ميتة لا فائدة منها.فالتركيز علىالممارسة العملية للتربية المدنية تعني تحقيق المجتمع المدني الذي يأخذ فيه كل ذي حق حقه.

التربية المدنية في العملية التربوية المدرسية ومتطلبات ممارستها:

تُعتبر الممارسة العملية التربوية للتربية المدنية في المدرسة أهم مظهر من مظاهر ترسيخ مفاهيمها وقيمها في نفوس الطلبة.وتظهر تلك الممارسة في عدة أصعدة ووجوه،ومن الجهات التي ترتكز عليها عملية التنفيذ ما يلي:

1- السلطات التعليمية العليا:فالممارسات التي تمارسها تلك السلطات،وسياستها تجاه الموظفين العاملين تحت إشرافها،وخاصة المعلمين تحدد وبشكل أساس التربية المدنية المنشودة.

فعمليات القهر التي قد تمارسها السلطات التعليمية ضد هؤلاء الموظفين وخاصة المعلمين لا تؤدي إلى ترسيخ قيمي ومهاري في تعليم وتعلم مبادي التربية المدنية بطريقة سليمة.فقد انتقد باحثون تربويون في الجامعات اليمنية انتهاك حقوق المعلم بشكل دائم في وقت يدور فيه الحديث عن اقتراح لتطبيق هؤلاء المعلمين مناهج في التربية المدنية الحقوقية.وعلق على ذلك د.عادل الشرجبي أستاذ علم الاجتماع بجامعة صنعاء بأن أولى خطوات التربية المدنية الحقوقية التضامن مع المعلم بإيقاف العبث في حقوقه.كما أن توفير متطلبات عملية التعليم والتعلم من أهم حقوق الطلبة على السلطة التعليمية المشرفة.

2- المناخ الصفي والمدرسي:وينبغي التأكيد في هذا الصدد على المناخ الصفي والمدرسي السلمي يدعم الممارسات المرتكزة على التربية المدنية كالتعاون والتنسيق وغيرهما.وقد يدعونا ذلك إلى تفعيل المؤسسات الطلابية داخل المدرسة وخارجها لإيجاد لغة حوار مشتركة بينهم.هذا من جانب ومن جانب آخر،فإن حمل المعلم للعصا على الدوام تجعل من هؤلاء الطلبة يستمرؤن الذل، ومصادرة حقوقهم في التعبير عن آرائهم.مما يؤدي إلى سحق شخصياتهم وعدم نجاعة مفاهيم ومبادئ التربية المدنية التي يدرسونها ويتدربون عليها.لذا،ينبغي رفع مظاهر الألم النفسي والجسدي عن التلاميذ،ومن ثم البحث عن وسائل تربوية فاعلة لتعديل سلوك هؤلاء التلاميذ.

وما ينطبق على العلاقة بين التلاميذ والمعلمين ينطبق أيضاً على العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين؛التي ينبغي أن تتجنب السلطوية وفرض الآراء،وأن تتجه إلى العمل الفريقي،واحترام وتقدير آراء الغير،وتوظيف طاقات الجميع دون تحيز أو إهمال.

3- بيئة بيتية مساعدة،ومؤسسات مجتمعية فاعلة؛فما فائدة تدريس وتدريب التلاميذ على قيم ومبادئ التربية المدنية في وسط مجتمعي يرسخ مفهوم الصراع وممارسته بين أفراده وجماعاته.لذ؛ينبغي أن يشيع جو من الألفة والمحبة والتنسيق والتعاون بين الأفراد والجماعات.

4- وسائل إعلامية خالية من مناظر العنف والتعذيب؛حتى لا تكون قدوة سيئة لدى بعض التلاميذ في تقليدها؛فتتعارض بذلك مع مفاهيم التربية المدنية التي يدرسونها في المدرسة.

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما تقدم نوصي ونقترح التالي:

- تحديد إطار فلسفي واضح للتربية المدنية في فلسطين،وذلك انطلاقاً من الدين الإسلامي الذي أقره المجلس التشريعي الفلسطيني دين الدولة الرسمي،والاتجاهات العالمية في إعداد وتدريس هذه المادة التعليمية والتدريب عليها.
- تخصيص يوم إعلامي من العام الدراسي بإقامة المؤتمرات،والندوات،وورش العمل،والأيام الدراسية،وغيرها من اللقاءات،وذلك للتأكيد على التربية المدنية سبيلاً لتحقيق المجتمع المدني

الخالي من العنف والتطرف،والذي يشق طريقه نحو البناء ومن ثم الرقي والازدهار.

- إطلاق عنوان-عام التربية المدنية-على أحد الأعوام الدراسية لإثارة الاهتمام المجتمعي بأهميتها.
- إدخال مناهج التربية المدنية في كل المراحل التعليمية دون استثناء.
- التوسع في مفهوم التربية المدنية؛لتشمل نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع.
- الحرص على أن ينطلق مفهوم التربية المدنية ومبادئها في المقررات الدراسية من خصوصية الواقع الفلسطيني؛حتى لا نعيش غربة المناهج مرة أخرى.
- ممارسة مفاهيم ومبادئ التربية المدنية داخل المدرسة وخارجها،وعدم الاكتفاء بالتعليم النظري لها،وذلك لينتشر في المدرسة مناخاً منفتحاً يسهم في تعزيز تلك المفاهيم والمبادئ.
- ربط موضوعات التربية المدنية بخطط التنمية الفلسطينية في شتى المناحي الحياتية.
- تعزيز قدرة المعلمين والتلاميذ على المبادرة وتحديد الأولويات بطريقة مسؤولة.
- العمل على قياس وتقويم عمل المعلمين أثناء تنفيذ مناهج التربية المدنية،وعدم إهمال التحسين التربوي والتعليمي في عناصرها.
- توفير الدعم المالي والمعنوي للعاملين على تنفيذ مباحث التربية المدنية.
- التعاون مع المؤسسات الإعلامية لتفعيل دورها في نشر مفاهيم ومبادئ التربية المدنية.

- عمل دليل إرشادي لكل من المعلم والطالب في التربية المدنية:تدريس وتدريب وممارسة
- تدريب المعلمين والطلبة على كيفية التدريس والتدريب على موضوعات التربية المدنية.
- زيادة عدد الحصص الدارسية لمباحث التربية المدنية.
- أن تعتمد الجامعات تخصصاً أكاديمياً للتربية المدنية،وذلك لإعداد الكوادر المُؤهلة لتدريسها والتدريب عليها.
- تفعيل العلاقة بين الإدارة المدرسية وأفراد ومؤسسات المجتمع المحلي لتسهيل برامج تنفيذ مباحث التربية المدنية.
- تعتمد المؤسسات القائمة على التدريس والتدريب على التربية المدنية تقنيات واستراتيجيات متقدمة لتحقيق متطلبات الوصول لأقصى أهدافها وغاياتها.
- التنسيق بين المؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع المدني لتفعيل أنشطة تنفيذ مباحث التربية المدنية.
- تشجيع الأعمال التطوعية والشراكة في المجتمع المحلي لدعم أفكار ومبادئ التربية المدنية.

الشعور الديني لدى أطفال .. مرحلة ما قبل المدرسة

1- ماهية الشعور الديني عند طفل مرحلة ما قبل المدرسة :

يمثل الشعور الديني عند طفل ما قبل المدرسة دوراً مهماً فى حياته والتحكم في سلوكه ، ولا يمكن لأى باحث أن يهمل الأثر الكبير لهذا الشعور فى السلوك الشخصي ، والاجتماعي عند الراشد عامة ، والطفل خاصة إذ أنه يساعد

على تنظيم دوافع الطفل ، ويعمل على توجيهه في تصرفاته خلال حياته اليومية واستكمال توافقه وتكيفه مع المجتمع تكيفاً سليماً.

والشعور الديني ليس شعوراً قائماً بذاته ، ولا انفعالات خاصة فريدة من نوعها ، وإنما هي انفعالات وعواطف تتبلور حول موضوعات الدين.

فالحب الديني ليس إلا الحب العادي موجهاً إلى موضوع دينى هـو الله وما الخوف الديني سوى الخوف الطبيعي بجميع مظاهره الخارجية وكـل مـا هنالك أن ما يثيره ليس موضوعاً طبيعياً، كالذي يثيره شخص مخيف، أو حيوان مفترس، وإن ما يثيره هو العقاب الإلهي ، والرجفة الدينية لا تختلف في شـئ عن الرجفة العادية التي تغزونا عندما نضل الطريق في غابة متوحشة مثلاً، بيد أنها رجفة نتجت عن التفكير في علاقتنا بما هو إلهي وما يقال عن الانفعالات الدينية يقال كذلك عن الموضوع الديني والعقل الديني .

وإذا علم أن الدين ليس عقائداً وطقوساً وعبادات وحسب ، ولكنه فعـل وإرادة وممارسة تفيض حماساً ورغبة صادقة في الاتصال بالخالق ، والإيمان الصادق لا يخلو مطلقاً من هذا الحماس والانفعال \"كما أن الدين ليس عاطفـة وحسب، ولكن كل هذه (العناصر) مجتمعة (المعتقدات – الطقوس – الأعمـال الظاهرة، والباطنة) تشكل جوهر الدين والاتجاه الديني لدى الفرد.

وقد ألمح العديد من العلماء فى دراستهم إلى الشعور الديني عند الطفـل ومن هذه الدراسات دراسة المليجى (1955 التي أسفرت عن أن النمو الـديني لدى الطفل يتم بعده سمات هي: الواقعية، والـشكلية، و النفعيـة، و العنـصر الاجتماعي، وأن الشعور الديني عملية متصلة تهدف إلى تحقيق التوافـق مـع الطبيعة، والإنسان والعالم، دراسة ميللر (MILLER 1976) وهـى دراسـة

بعنوان \"مراحل تطور تفكير الأطفال الأخلاقي ، والديني ، والعلاقة بينهما «
وقد توصل الباحث إلى أن هناك علاقة واضحة بدلالة 0.05 بين مراحل النمو الخلقي، وتطور التفكير الديني، كما أن هناك علاقة بدرجة دلالة عند 0.001 بين مراحل النمو الخلقي ومراحل العمر المختلفة من ناحية ، وبين مراحل التفكير الديني ومراحل العمر الزمني من ناحية أخرى ، دراسة عواطف إبراهيم (1979) ومن أهم نتائجها أن التربية الروحية تنمى الشعور الديني في الطفولة المبكرة ، وتعد ركيزة لهذا النمو الديني في المراحل التالية وفى إقامة المجتمع المسلم ، ودراسة عبد الرحمن عيسوى (1980) التي توصل فيها إلى أن الغالبية العظمى من أفراد العينة لديهم اتجاهات دينية فى ارتياد أماكن العبادة ، ودراسة أراى لارى ويليام (1989) وهدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين التربية الإدراكية للآباء والوعى الديني الداخلي للأطفال، وقد توصلت إلى أن الأنشطة التربوية الإيمانية للأمهات ثبت أنها مؤشر ذو دلالة إحصائية للوعى الديني الداخلي ، ودراسة أحمد بنا (1992) التي كشفت عن أن هناك علاقة طردية بين طرق التربية الفنية في التعليم وبين تعزيز شعور الطفل الديني ، ودراسة فكرى وزير (1996) ومن أهم نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل المعرفة الدينية والعبادات والدرجة الكلية للوعى الديني وأرجع ذلك إلى أن أساليب التنشئة الدينية والخلقية لا تفرق بين ذكر وأنثى فى الأسرة المصرية ، فالوالدان يبغيان الخلق السليم فى أبنائهم.

وقد رأى سكينر SKINER أن الكائن البشرى يولد وهو يمتلك الاستعدادات للتكيف ، والتى تجعل النمو ممكناً نحو التدين أو نحو معارضة الدين . بينما يعتقد كل من ف. مرى و ر. مرى. F.MERRY AND R. MERRY أن الطفل منذ سن مبكرة يعى بطريقة غريزية وجود قوة عليا يلجأ

إليها للحماية، ولديه نحوها اتجاه غريزى فطرى نحو الاحترام والعبادة. أما عبد المنعم المليجى فيرى أن الشعور الدينى هو"عملية نمو متصلة غايتهــا تحقيــق التوافق بمعناه الواسع" . أما عواطف إبراهيم فترى أن الشعور الدينى هو نظام نفسى يتكون بتفاعل نزعات الطفل الفطرية والكامنة فى أعماقه مع عوامل البيئة المحيطة، ويتطور ويتكامل هذا النظام مع تطور شخصية الطفل وتكاملها .

ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن الشعور الديني لدى الطفل هو ما يبنيه الطفل من تصورات عن الله والملائكة والجنة والنار . . . وما يكتسبه الطفــل من مفاهيم وفضائل وقيم دينية تؤدى إلى أن يتعرف على الدين الإسلامي وعلى النبي – صلى الله عليه وسلم – وبناء ضميره الديني ، والخلقي علـــى أســاس سليم.

2- مراحل الشعور الديني عند الأطفال:

اختلف الباحثون حول السن التي يبدأ فيها الطفل الشعور الديني فمــنهم من يرى بعض المظاهر الدينية في سلوك الأطفال الصغار ومنهم من يــرى أن الطفل لا يقوى على إدراك المفاهيم الدينية إلى بعد الوصول إلى مرحلة متقدمة من النضج العقلي.

ويشير علماء التربية الإسلامية إلى أن الأطفال يولدون علـــى الفطــرة (فطرة الله التي فطر الناس عليها...

فالأطفال لديهم القابلية لتقبل كل من الخير ، والشر ، ويتوقف هذا على ما يعودهم عليه القائمون على التربية ، فيقول حجة الإسلام أبو حامد الغزالى:" الصبى أمانة عند والديه ، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة خالية مــن كــل نقــش

وصورة ، وهو قابل لكل ما نقش عليه ، ومائل لكل ما يلقى به إليه ، فإن عود الخير نشأ عليه ، وسعد فى الدنيا والآخرة وشاركه أبواه فى ثوابه وإن عود الشر شقي وهلك وكان الوزر فى رقبة القيم" .

وطبقاً لرأى"إلج" ILG فإن الطفل إذا بلغ سن الرابعة يبدأ فى توجيه أسئلة ذات طابع دينى وفلسفى مثل: من هو الله؟ ، من الذى صنعك؟ ، أين يقيم الله؟ ، ما الذى يشبهه؟ ... ولكن الطفل قبل سن الرابعة غير قادر على فهم الآراء الدينية ، ويستطيع التمييز بين الصواب والخطأ وبين الردىء والحسن من سن السابعة. وقد أوضح أحد الباحثين " أن نمو الشخصية الدينية لدى الطفل يبدأ فى سن الرابعة أو الخامسة ، ويستمر حتى الخامسة عشرة ويكتمل فى الخامسة عشرة . وخلافاً لهذا الرأى يذهب فلانتين VALENTINE إلى القول بأن الطفل لا يستطيع أن يدرك معاني المصطلحات المجردة كمعنى الشفقة ، والله ، والعدالة ، والإحسان ... الخ قبل سن الثالثة ، أو الرابعة عشرة.

والطفل لا يولد مزوداً بخصائص روحية ، كما لا يولد مزوداً بمعرفة سابقة بخصائص هذا العالم المادي (والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً ، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون) ، ولا يلجأ الطفل إلى العقيدة بالاستدلال المنطقى ، أو بفحص الوقائع التى ترد إليه عن طريق حواسه ، ولكن بتقدم الطفل فى العمر يدرك أن دعواته لا تجاب كلها ، فلابد أن يؤمن بقيمة العمل حتى تجاب مطالبه

وقد قام هارمس(HARMS 1944) بتحليل بعض آلاف من رسوم الأطفال من (3-6 سنوات) والتي تمثل أفكارهم عن الله ، ووجد أن معظمهم يعبرون عن الله كنوع من شخصية الأساطير ، يرتدى الملابس الفضفاضة ، وقد

افترض هارمس بناء على هذه الدراسة أن النمو الديني يمر بثلاث مراحل فـــي الطفولة هي:

- مرحلة الصور الأسطورية ، وفيها تسود الأفكـــار والمعتقـــدات الخياليـــة والوهمية.

- المرحلة الواقعية ، وفيها يرفض الأطفال خيـــالاتهم الـــسابقة ، ويعتقـــدون التأويلات القائمة على أساس الظواهر الطبيعية.

- المرحلة الفردية ، وفيها يبدأ الطفل فى اختيار العناصر التـــى ترضـــى حاجاته وبواعثه من الدين ، أى ينتقى العناصر الدينية التى تشبع حاجاته الفردية.

كما قام هارس HARIS بدراسة تطور الشعور الدينى لـــدى الأطفـــال والمرهقين ووجد أنه يمر بثلاث مراحل هى :

1- مرحلة التصور الخيالي للمفهومات الدينية: وهذه تتكون فيما بين سن (3-6 سنوات) ،فالطفل فى هذه المرحلة يتصور الإله بصورة خيالية لا صلة لها بالواقع.

2- المرحلة الواقعية: وتبدأ منذ ذهاب الطفل إلى المدرسة حتـــى بدايـــة فتـــرة المراهقة ، ففكرة الطفل فى هذه المرحلة عن الآلهة ، أو عن الملائكـــة أو الجنة، أو النار فكرة مشتقة من الواقع الملموس ، ولكـــن بـــصورة أكثـــر تضخماً، فهو يتصور الإله رجلاً ضخماً تبدو فيه القوة الخارقة ويتـــصف بصفات جسمية جميلة ويتصور الجنة على أنها حديقة من الحدائق الجميلة.

3- المرحلة الفردية: وتبدأ من فترة المراهقة ، فالمفاهيم الدينية تبدو فى نظر الكثيرين متغيرة ، وتبدو فكرة الجنة والنار والملائكة والشياطين متنوعة كذلك ، والمهم أن يعطى الطفل منذ البداية المفاهيم الصحيحة بقد الإمكان عن هذه الأشياء حتى لا تبدو فى ذهنه فى صورة قد لا تلائم العقيدة أو الإيمان.

3- خصائص وسمات الشعور الديني عند الأطفال:

يذكر أحد الباحثين أن من خصائص النمو الديني عند الطفل:

- ارتباطه بتطور نفسية الطفل: بمعنى أن النمو الديني لا ينعزل عن تطور الشخصية من حيث كونها قوة متفاعلة في مجتمع يحتوى قوى متفاعلة وأخرى متشابهة.

- انطواؤه على الصراع: بمعنى أنه فى بداية الأمر تكون ذات الطفل مركز الوجود بالنسبة إليه ، ومن ثم تكون مركز طاقاته الوجدانية ، والأب حينئذ من عناصر الواقع البغيض ويقتضى النمو مصالحته باعتباره من عناصر الواقع التي لابد من التكيف لها ، فيصبح الأب مركز الطاقة الوجدانية ، ثم بعد فعالية ومحاولات نبذ جاهدة يحدث مع"الله" ما حدث مع الأب ، إذ يرتضيه الطفل مركزاً للطاقة الوجدانية ، ويجد فيه الأمن والرضا لاعتقاده بالقدرة السحرية لله بعد قدرة الأب المطلقة.

- التطور من الفردية النرجسية (فى الطفولة المبكرة) إلى الروح الجماعية (فى الطفولة المتأخرة) إلى الفردية الواعية الساعية إلى التحرر من قيود

المجتمع والمنطلقة إلى آفاق أرحب (في المراهقة) حتى يصل إلى مستوى التوافق مع الإنسانية جمعاء مع احتفاظه بإيمانه الديني الأصلي.

- ينشأ في الانفعالات: بمعنى أن الأفكار الدينية (مثل فكرة الله) ليست إلا تبلوراً لاتجاهات انفعالية عدة ـ ويبدأ اللاهوت فكرة واحدة هي فكرة "الله". وتكون غامضة في انفعالات الطفل ، ثم تتحدد الفكرة الذهنية وتثبت بالتدريج إلى جانبها أفكار أخرى ، ثم يبدأ اللاهوت في الاتساع شيئاً فشيئاً مبتعداً عن أساسه الانفعالي ، ويتخذ بمرور الزمن مظهراً عقلياً في المراهقة ؛ ليصير الأقرب إلى الفلسفة العقلية الدينية منه إلى العاطفة الدينية .

ويلاحظ على هذه الخصائص أنها تعمقت في التحليل متأثرة بما شاع عن رواد التحليل النفسي في تفسير التدين لدى الطفل.

ويذكر محمد صالح سمك أن من خصائص الشعور الديني لدى الطفل ما يلي:

1- الواقعية: إذ يتخيل الطفل الوجود شيئاً محسوساً ، فالله والجنة والنار يتمثلها في فكره ووجدانه كائنات محسوسة ، وقد لمس الباحث مثل هذا عند حديثه مع الأطفال "فالله" يقف في السماء ينظر إلى كل الناس ، والملاك رجل أبيض جميل يحب الأطفال ، والجنة حديقة جميلة مملوءة بالزهور والفواكه المختلفة الأشكال والألوان ، وهنا على المعلمة أن تتعامل مع مثل هذه المفاهيم بصورة واضحة وسلسة وبسيطة تحبب الأطفال في مثل هذه الأمور المعنوية المجردة وتصحح المفاهيم الخاطئة لديهم.

2- الشكلية: بمعنى أن الدين فى هذه المرحلة شكلي ، لفظي ، حركي، أى أن أداء الفرائض ، وممارسة الشعائر الدينية ليس إلا تقليداً، ومسايرة للمجتمع، فنجده يقلد الكبار فيما يرددونه على مسامعه من أدعية وما يقومون به من أعمال، وهذا راجع إلى عدم قدرة الطفل على أن يتمثل الرهبة، والخشوع وأن يستحضر عظمة الله أثناء صلواته ، وشعائره ويمكن للوالدين والمعلمة الإفادة من هذه الخاصية فى تلقين الطفل عقيدة التوحيد ،وبعض آيات القرآن الكريم ، والأحاديث ، والأدعية ، وتعلمه الصلاة والوضوء عن طريق الممارسة وضرب نموذج فى الأداء الصحيح أمام الأطفال، وينبغى أن تكون المعلمة والوالدان أيضاً قدوة فى ملابسهم وكلامهم وأفعالهم ، وتصرفاتهم .

3- النفعية : بمعنى أن أداء الفرائض ليس من أجل الفرائض فحسب فهو نفعى فعندما يصلى-مثلاً – فإنه يفعل ذلك لحاجة من الله ، أو إنقاذ النفس من عقاب قد يلحقه ، ويصوم استهواء لما يحصل عليه من ألوان الطعام عند الإفطار . ويمكن للوالدين والمعلمة والمحيطين بالطفل الإفادة من هذه الخاصية بأن يكثروا من الهدايا المادية للطفل المطيع الذي يصلى، ويذهب إلى المسجد والذي يواظب على الصدق، واحترام الآخرين، والذي يفعل الآداب الإسلامية التي يتعلمها من والدية، أو من المعلمة حتى يتم للطفل فهم الأمور، والنواحي الدينية على وجهها الصحيح.

4- التعصب: أى أن الطفل يتعصب لدينة تعصباً وجدانياً لا يستند فيه على أدلة موضوعية مقنعة .

5- العنصر الاجتماعى : حيث يتأثر الطفل بالبيئة الاجتماعية التى ينشأ فيها بمعنى أنه إ ذا كان الالتزام بالدين التزاماً كلياً هو النظام السائد فى المجتمع (المنزل) فإن الطفل ينمو ويتقدم فى العمر على أساس هذا

الالتزام الديني ، فالطفل يتوضأ كما يفعل الكبار ، والطفل الذي يذهب إلى المسجد يلتفت كثيراً فى أرجاء المسجد ، ويلاحظ الكبار وهم يتعبدون ، ويزهو بما يستشعره في نفسه فالصلاة والعبادة على وجه العموم نشاط ذاتي اجتماعي حر يرضى الدافع الفطري إلى التجمع والاشتراك فى الجماعة وهذا هو السر فى جاذبيته .

وهذه الخصائص التى ذكرها" سمك " تدعم ما سبق ذكره من أن نمو المفاهيم الدينية لدى الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة يعتمد بشكل أساسي على الأشياء المحسوسة للطفل.

4- التطبيق التربوي لدراسة الشعور الديني لطفل مرحلة ما قبل المدرسة :

من دراسة الشعور الدينى لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، ومن خلال التعرف على ماهية الشعور الدينى والمراحل التى يمر بها الشعور الدينى ومعرفة أهم خصائص الشعور الدينى يمكن توجيه هذه النقاط للإفادة منها من الناحية التربوية ، ويمكن تلخيص ذلك فى النقاط التالية:

1. التدين ظاهرة فطرية لدى الطفل ، ومن خلال هذه الخاصية وبالإضافة إلى خاصية سهولة تقبلهم أقل شىء فى هذه المرحلة ، فإن تنمية مجموعة من المفاهيم الدينية المناسبة أمر سهل ،وبخاصة أنهم يملكون الاستعداد لتقبل تلك العناصر الدينية .
2. لما كان التدريب ، والتعويد ، والتكرار له دور فعال فى تكوين ، وتنمية مفاهيم الدين فإنه ينبغى على المربين أن يقوموا (وبخاصة المعلمات) بتكرار السلوكيات المرغوبة أمام الأطفال ويطلبوا من الأطفال ذلك حتى تثبت ، وتصير لديه عادة .

3. بوصول الطفل إلى سن الرابعة يبدأ فى توجيه مجموعة من الأسئلة ذات المضمون الدينى ، وينبغى استغلال حاجة الطفل لاستطلاع هذه الإجابة فى تقديم إجابات شافية من خلال المفاهيم الدينية المناسبة له ، والتى ترد على أسئلته .
4. إذا كان خيال الطفل خصباً وينزع إلى التعددية فى تصور المفاهيم الدينية فى هذه المرحلة فمن المطلوب تقديم مجموعة من الحكايات ، أو القصص التى تقابل هذه الخاصية فى شخصية الطفل ، وتشبع رغبته فى التخيل ، ولكنها فى نفس الوقت تربطه بالواقع الذى يعيشه من خلال القيام بأدوار تجسد هذه الحكايات بمواقفها المتعددة .
5. لا يدرك الطفل المعاني المجردة للمفاهيم الدينية وبخاصة فى مجال العقيدة الدينية (الغيبيات وتعتمد تفسيراته لها على المشاهدات الحسية والواقعية، ومن ثم ينبغى استخدام حواس الطفل عند تقديم المفاهيم الدينية المناسبة، والابتعاد عن المعاني المجردة، واختيار الموضوعات بما يتفق ومنطق المحسوسات مع التركيز على القريب ، والبسيط، والسهل، وغير المعقد بالنسبة لتفكير الطفل .
6. يتميز النمو الديني للطفل بالواقعية والشكلية والنوعية ، ولهذا ينبغى تقديم الأمثلة الحسية الواقعية وبخاصة المتصلة بحياة الطفل ذاته ، أو علاقاته مع الآخرين ، وأن يقوم المربون بتقليدها ، وبمحاكاتها أمامه ليسهل عليه محاكاته ، واستغلال خاصة النفعية فى تعزيز النجاح فى تحقيق أهداف المناشط الدينية .

دور مدير المدرسة:

تتجه وزارة المعارف، ضمن جهودها الكبيرة في تطوير التعليم وتحديث نظمه وتطبيقاته، إلى نقلٍ متدرج لبعض المسؤوليات والصلاحيات إلـــى إدارات المدارس- حدا من المركزية، وإشراكا لتلك المدارس في عملية اتخاذ القرار.

المادة التالية ،محاولة من خارج الحدود لاستكشاف بيئة تعليميـــة تبنـــت سلطاتها تلك السياسة منذ سنوات بعيدة،بل إنها تجاوزت ذلك إلى الأخذ بفكـــرة "الشراكة في اتخاذ القرار" من قبل الهيئات التعليمية داخل المدارس نفسها.

هل نجحت تلك الفكرة في تحسين مخرجات التعليم ؟ هل جعلت المدارس هناك أكثر فاعلية ؟ هذا هو ما يلقي عليه هذا المقال الضوء باحثا عــن إجابـــة. ونتلمس نحن في ثناياه أيضا بعض ما يثري تجربتنا ويسهم في ترشيد خطاها.

رحم الله زماناً كان فيه التسلسل الإداري في إدارات التعليم فعالاً جـــداً. وكان المكتب المركزي أو مكتب المناطق التعليمية مسؤولاً عن:

الإشراف على كامل المنطقة التعليمية:

- بناء رؤية لكامل المنطقة التعليمية وكذلك رسم أهدافها.
- وضع ميزانية المنطقة التعليمية والتأكد من إنفاقها وفعاليتها.
- تنفيذ القوانين والتعليمات الرسمية الفيدرالية والصادرة من الولايات.
- جمع المعلومات اللازمة لتقديم التقارير العديدة لحكومة الولاية والحكومة الفيدرالية.
- تقديم الدعم والتشجيع للمدارس.
- دعم جهود مديري المدارس لبناء مدارس فعالة. إضافة إلى الكثيـــر مـــن المهام الأخرى العديدة والمتنوعة التي يصعب حصرها.

ويأتي تالياً في التسلسل الإداري مديرو المدارس الذين تقع عليهم مسؤولية العمليات التشغيلية لمدارسهم ، ومن ضمنها على سبيل المثال لا الحصر الإشراف على المعلمين وتشجيعهم والعمل معهم لتقديم تعليم جيد للتلاميذ. ثم يأتي دور المعلمين الذين كانوا مسؤولين عن المحافظة على أفضل الممارسات التعليمية لتلاميذهم من خلال تدريسهم وتشجيعهم.

وهكذا باختصار قام المسؤولون بإدارة المنطقة التعليمية. وأدار مديرو المدارس مدارسهم. وقام المعلمون بمهمة التدريس. هكذا ببساطة ووضوح.

ولكن الوضع لم يستمر على هذا الحال. ففي وقت ما ، ربما في الستينات الميلادية، بدأت نظريات الإدارة التعليمية في التغير. وبدأت النظريات التنظيمية في التغير في محيط القطاع الخاص. وانتقلت هذه العدوى إلى التعليم بصفتها " الشيء اللازم فعله". ومما يجدر ذكره أن هذا التغير رافقه انخفاض في درجات الطلاب .وليس القصد من هذا الإشارة إلى أن انخفاض الدرجات راجع تماماً إلى التغير في الممارسات الإدارية المدرسية؛ فهناك عدد وافر من الأسباب لتلك المعضلة. ولكن هناك على الأقل ارتباط طفيف بين الطريقة التي كانت تدار بها المدارس والكم الذي يتعلمه الأطفال.

وتبحث هذه المقالة في الدور المتغير لمدير المدرسة ، وتُقدم الأسباب الكامنة وراء عدم جدوى هذا التغير في الأدوار .ولعل من المناسب عنونة هذا المقال بـ" المدير في الوسط" ، لأن هذا بالضبط هو الموقع الذي يجد هذا المدير/ القائد التربوي المهني نفسه فيه..... في الوسط في موقف يصعب معه الدفاع ، وينتج معه في أسوأ الأحوال ما يمنع هذا المهني من أداء وظيفته بفعالية. أما في أحسن الأحوال فإن هذا المدير المهني سيكون تحت ضغط هائل.

الدور التقليدي للمدير

كان المدير في وقت من الأوقات مديراً للمدرسة وقائداً لها، ومشرفا على هيئة التدريس والموظفين، و قائداً تدريسياً ، وكان الصانع الأول للقرار .

وضمن إطار هذه الأدوار المتعددة ، عمل المدير جنباً إلى جنب مع هيئة التدريس لتحسين البرامج التعليمية للمدرسة باستمرار. وقد تم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية ومشاطرتها مع المعلمين ، كما سعى المدير أيضا إلى التأكد من أن معلميه قد تلقوا تدريبا في تلك الممارسات وعمل على الإطلاع على آخر الممارسات الإشرافية والإدارية، ووضعها في إطارها المناسب ضمن بيئته الخاصة.

لقد كان دور المدير دائماً مركباً. ولقد عرَّف "سيرجيوفاني" تسع مهام للمدير هي:

- تحقيق الأهداف: ربط الرؤى المشتركة معاً.
- المحافظة على الانسجام: بناء فهم متبادل.
- تأصيل القيم: إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة.
- التحفيز: تشجيع الموظفين وهيئة التدريس.
- الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم ...الخ.
- الإيضاح: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
- التمكين: إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس والموظفين لأهدافهم، وتوفير الموارد اللازمة لذلك.
- النمذجة: تحمل مسؤولية أن يكون نموذجا يُحتذى فيما تهدف إليه المدرسة.

- الإشراف: التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها ، فإن لم تفعل، فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها.

لقد كتب "سيرجيوفاني" هذه المهام بعد أن أصبح شعار " الشراكة في اتخاذ القرار" هو الشيء الواجب فعله في المدارس. لكن الحقيقة هي أنه قد مضت عقود قبل أن يقبل المدير هذه المهام. ولذلك فقد تحققت هذه المهام التسعة تاريخيا على يد مدير المدرسة .صحيح أنه كان هناك عدد كبير من المديرين المستبدين الذين كانوا يسنون القوانين ، وكان على كل من في المدرسة إتباعها. لقد كانت تلك طريقة سهلة للإدارة. لكن ذلك الأسلوب قد أخذ في الاختفاء تدريجياً مع بداية الستينات ، وبدأ المديرون في تبني نماذج قيادية أكثر إشراكاً للآخرين في اتخاذ القرار.

ولم يصبح مصطلح "القائد التدريسي "شائعا في وصف الدور الرئيسي للمدير في المدرسة إلاّ مع أوائل الثمانينات .وقد بُني هذا المصطلح على مفاهيم قديمة عن القيادة شملت مفاهيم في نظرية الأدوار ونظرية التوقع ونظرية التأقلم والتفاعل. وقد عرَّف "سميث "و "أندروز" "القائد التدريسي "على أنه الذي:

1. يوفر الموارد اللازمة لتُحقق المدرسة أهدافها الأكاديمية.
2. يمتلك المعرفة والمهارة في أمور المنهج وقضايا التدريس حتى يدرك المعلمون أن تفاعلهم مع المدير سيؤدي إلى ممارسات تدريسية محسَّنة.
3. يكون ماهراً في الاتصال بالآخرين.
4. يكون ذا رؤية.

وفي هذا النموذج ، استخدم المدير عملية المشاركة في اتخــاذ القــرار؛ بمعنى أنه قد أخذ آراء موظفيه، ثم اتخذ قراره .ومع هذا ظل مدير المدرسة هو المتخذ لمعظم القرارات.

لم يعد اتخاذ القرار على مستوى المدرسة حاملاً لصفة المــشاركة، بــل أصبح قراراً بالشراكة (وفرق بين المشاركة والشراكة)، مما أدّى إلــى إحــداث فوضى شديدة للعديد من مديري المدارس في هــذا البلــد (الولايــات المتحــدة الأمريكية).

ومع أواخر الثمانينات ، بدأ نموذج جديد لاتخاذ القرار في غزو النظــام المدرسي .وقد أُطلق عليه مصطلح الشراكة في اتخاذ القرار ، أو اتخاذ القــرار اعتمادا على الميدان. لقد انتقل اتخاذ القرار من الاستبدادية في الأيام الغابرة إلى المشاركة ، ثم إلى الإجماع ، ثم إلى الشراكة . ومما يجدر ذكره أنه حتى فــي العهد الذي كان معظم المديرين أكثر استبدادا، كان هناك العديد مــن المــديرين الذين استخدموا نموذج المشاركة، إذ كانوا يحصلون على الأفكار والآراء مــن موظفيهم لاستخدامها في صنع القرار .وعندما أصبح نموذج المــشاركة أكثــر شيوعاً ، لجأ كثير من المديرين إلى استخدام نماذج الإجمــاع لــصنع بعــض القرارات الخاصة بالمدرسة. وذلك يعني أن الجميع متفقون على الخــط الــذي سيتبع. ولقد لقيت هذه النماذج نجاحاً جيداً.

فالمعلمون والموظفون الآخرون كانت لهم كلمة في بعض القــرارات المتخذة على الأقل. بينما حرص المديرون المؤمنون حقاً بنموذج الإجماع علــى أخذ أراء المعلمين في جميع القرارات التي تهمهم. كانت الأدوار آنذاك لا تزال واضحة ومتميزة :المديرون يقودون ويديرون المدرسة ، والمعلمــون يعملــون

ويشاركون في أي قرار يهمهم. ظلَّت القضية حتى ذلك الحين بسيطة. ولكن سلطات الولاية والسلطات الفيدرالية وضعت نفسها بعد ذلك في وسط عملية اتخاذ القرار المدرسي وبدأت تفرض مبدأ " الإدارة المعتمدة على الميدان" والذي يأتي مرادفا في المعنى لمبدأ "الشراكة في اتخاذ القرار" .

لكن هذا الاستخدام مغلوط لأنهما لا يعنيان الشيء نفسه. وهكذا لم تعد القضية سهلة كما كانت. بل أصبح من المستحيل على أي مدير أن يتبع جميع التعاميم الرسمية .وعموماً فالمدارس تعيش اليوم أقصى حالات الفوضى التي عرفتها في تاريخها.

أما الأسس التي بُني عليها هذا النموذج الجديد ، فقد اعتمدت على تقرير صدر عام 1983م عن اللجنة الوطنية للتميز في التعليم، وتضمن دعوة إلى إصلاحات جذرية في التعليم.

وقد تمخض عن ذلك مفاهيم مثل مزيد من مشاركة المعلم في إدارة المدرسة ، والضبط الميداني للمدرسة ، وتفويض صلاحيات للمعلم، والشراكة في اتخاذ القرار ، والإدارة المعتمدة على الميدان. وفي النهاية ركِبَتْ جميع المؤسسات التربوية العربة نفسها ، وأصدر المنظرون مئات المقالات والكتب. وتدخلت الحكومة.

ماهو مفهوم الشراكة في اتخاذ القرار؟ أو ما هي الإدارة المعتمدة على الميدان؟ إنه، كما أشار لاينتوس قبل عدة سنوات، " مفهوم محير يصعب الإمساك به، فهو يرتبط بتغيرات أساسية في الطريقة التي تُدار بها المدارس وبتبادل في الأدوار والعلاقات لكل أفراد المجتمع المدرسي.

إن الشراكة في صنع القرار هي عملية صنع القرارات التربوية بصيغة تعاونية على مستوى المدرسة". وتعرّف جامعة كاليفورنيا في سان دييغو هذا المصطلح بالتالي :

"تصف الشراكة في صنع القرار بيئة تنظيمية تكون فيها مسؤولية وسلطة التخطيط وحل المشكلات شراكة بين كل العاملين في المنظمة .وتركز الشراكة في صنع القرار على عملية اتخاذ القرار كما تركز على المخرجات ". ويقول مالين وأوجاوا أن "الإدارة المعتمدة على الميدان شكل من أشكال اللامركزية،فهي تنظر إلى كل مدرسة على حدة باعتبارها الوحدة الرئيسية للتحسين، وتعتمد على إعادة توزيع سلطات اتخاذ القرار باعتبارها الوسيلة الرئيسية التي يمكن من خلالها تحفيز التحسين والمحافظة عليه."

وهكذا تنقل الإدارة الميدانية بعض القرارات التي كانت تُتخذ عادة على مستوى المنطقة إلى المستوى الميداني للمدرسة المعنية، وذلك هو الجزء الخاص بالميدان. أما جزء الشراكة في اتخاذ القرار فيأتي في صورة النموذج الذي يُفترض من المدير أن يقتدي به عند اتخاذ القرار. إن الغرض من الشراكة في اتخاذ القرار هو تحسين فعالية المدرسة وتحسين التعلم من خلال زيادة التزام الموظفين ، والتأكد من أن المدارس أكثر استجابة للاحتياجات الخاصة بطلبتها ومجتمعها.

أما النظريات الأساسية التي انبثق منها نموذج الشراكة في اتخاذ القرار فمعقولة: المشاركة تعني شراء الفكرة ، بمعنى أنه عندما يشترك الناس في اتخاذ القرار، فإنهم عادة ما يدعمونه ويتابعونه. هل هذه الطريقة فعالة؟ لقد كانت فعالة في القطاع الخاص كما أكدته العديد من الدراسات البحثية ، لكن هناك فروقا

كبيرة بين القطاع الخاص والنظام التعليمي. فالشراكة في اتخاذ القرار في الشركات الخاصة تتعلق بالموظفين والمديرين، وجميعهم يجاهدون لرفع نوعية المنتج وزيادة الربح العائد منه ، بينما الشراكة في اتخاذ القرار في المدارس ترتبط بالمعلمين والآباء، والطلبة أحياناً، وأفراد المجتمع أحياناً.

وأحياناً بعض الموظفين الآخرين، والمدير الذي يدير المدرسة. وفوق ذلك فإن الشركات الخاصة غير مطالبة بالتعامل مع عدد ضخم من القوانين كما أن ليس أمامهم تلك المجلدات من المعاملات الورقية التي تصاحب وظيفة مدير المدرسة. وأخيراً، فإن المدير في القطاع الخاص ليس مسؤولاً مباشرة أمام المكتب المركزي للتعليم، ولا أمام مجلس إدارة المدرسة. في حين أن مدير المدرسة مسؤول أمام هؤلاء جميعا .وهناك فرق جوهري آخر قد تم التلميح بشأنه من قبل: وهو أن الشركات الخاصة تتعامل مع الأشياء أو مع المنتجات . بينما تتعامل المدارس مع تعلم وتربية الأجيال الناشئة.

ويشير" ليانتوس" إلى أن الشراكة في صنع القرار لا تحل محل المدير كأسلوبٍ صانعٍ للقرار في كل القضايا ، ولكن في بعض القضايا فقط . فلا يزال المدير هو المتخذ لتلك القرارات الخارجة عن نطاق الشراكة في اتخاذ القرار المشكلة هي ضبابية الخط الفاصل بين هذا النوع من القضايا وذاك. يقول "ستاين "إن الدور الجديد للمدير يتلخص في كونه المنظم والناصح وباني الإجماع الذي يُحسِن الاستفادة من تفكير المجموعة. ولكن آخرين يقولون إن الدور الجديد للمدير هو تيسير اتخاذ القرار، أي أنه المسؤول عن توفير الوقت والمكان المناسبين لالتقاء المجموعات ، ولمساعدتهم على العمل معاً بفعالية ولتقليص العقبات والمشوشات لكل أولئك المشاركين في مجموعة الشراكة في اتخاذ القرار.

وبحث كل من "كونوي" و"كالزي" في نتائج هذا النموذج على التحصيل الطلابي. فالنظرية الأساسية هي أن تحصيل الطلاب سيتحسن نتيجة للشراكة في صنع القرار. بيد أن ذلك لم تثبت صحته مراراً وتكراراً ، بل إن إحدى الدراسات وجدت أن نوعية التدريس قد انخفضت في مدارس اتسمت بمستوى عالٍ من المشاركة في صنع القرار. ووجدت دراسة أخرى أن المعلمين شعروا بمهنية أكبر واستمتعوا بزيادة سلطاتهم ، إلا أنه لم يحدث تحسن في نوعية التدريس ولا في درجات الطلاب.

راجع كل من "مالين" و"أوجاوا "عشرات المشاريع المتعلقة باتخاذ القرارات اعتمادا على الميدان وعلى الشراكة في اتخاذ القرار ، وتبينت لهم النتائج الضعيفة نفسها. لم تثبت بعد صحة الفرضية القائمة على أن تعلم الطلاب سيتحسن. " فالمعلومات المتوفرة تلقي بظلال الشك على قدرة خطط الإدارة المعتمدة على الميدان على إنجاز أهدافها. إن الأدلة التي جُمعت من توصيف المشاريع وتقارير الحالة والتقارير الميدانية والدراسات المنتظمة ومصادر الأدبيات ذات العلاقة ، كلها تشير إلى أن الإدارة المعتمدة على الميدان كثيراً ما تخفق في تحقيق أهدافها."

وقد لاحظ "ايندرلين-لامب" أن الدراسات السابقة في هذا الشأن تشير إلى أن المعلمين أنفسهم لم يكونوا راغبين في الانخراط في عملية الشراكة في اتخاذ القرار إلى تلك الدرجة والنوعية التي نصت عليها الأنظمة والأدبيات.

لقد أصدرت بعض الولايات تشريعات لم تكتف بتعميم الإدارة القائمة على الميدان، بل دعت إلى الشراكة في اتخاذ القرار أيضا. لكن تلك التشريعات

لم تتضمن أي نوع من الدعم الذي يُعِدُّ الموظفين المعنيين للتغيير في الأعمال الإدارية. وهذا ليس بمستغرب في التعليم، فكثيراً ما يمرر المشرعون أنظمة لكن بدون توفير وسائط تعين رجال التعليم على تطبيقها .وهناك بعض الدراسات التي تفيد باحتمال تحقق بعض النتائج الإيجابية من الشراكة في اتخاذ القرار، و لكن هناك الكثير من الإحباط والحيرة نتيجة لها. كما أن أهدافها الأصلية لم تر النور بعد.

لا تزال هناك حاجة إلى مديرين ماهرين لتطبيق مبدأ الإدارة القائمة على الميدان والشراكة في اتخاذ القرار .ويقول تقرير لمجلة"اسبوع التعليم"، أنه في أسوأ الأحوال – فإن هذين النموذجين قد أخذا قوة اتخاذ القرار من أيدي الإداريين المقتدرين ووضعاها في يد مجموعة من الهواة الاعتباطيين والمشاكسين. ويزعم مناصرو هذه النماذج أنها قد حسّنت معنويات المعلمين وهيَّأت الوسيلة اللازمة لمزيد من مشاركة أولياء الأمور والمجتمعات– بيد أن مقياس النجاح لأي مدرسة هو تحصيل الطلاب .ولا تُظهر الدراسات التربوية أي تحسن في هذا الباب المهم للجميع.

النتائج

سياسياً، لا يجوز لمديري المدارس أن لا يتفقوا مع نماذج الشراكة في اتخاذ القرار. لأن ذلك يجعلهم يبدون وكأنهم يحاولون التمسك بالسلطة والاحتفاظ بإمبراطورياتهم الصغيرة. وذلك هو السبب وراء حقيقة أن القليل جداً قد كُتب عن أثر هذا النموذج الأحدث على المديرين. وعلاوة على ذلك ، فإن غير المنتمين إلى حقل التعليم لا يعرفونه حقاً ولا يفهمون الوجوه المتعددة لدور المدير. فهذا المدير التربوي المهني مسؤول أمام العديد من الأشخاص الآخرين.

في حين يعتمد استمرارهم في وظائفهم على أهواء أعضاء مجلس إدارة المنطقة التعليمية ومدير التعليم .كما أنهم لا يملكون ترف الثبات في الوظيفة، فإذا ما ارتكبوا خطأً جسيماً فإنهم سيفقدون وظيفتهم. وكل القرارات التي تُتخذ في المدرسة هي من مسؤولياتهم بغض النظر عما تقوله الأنظمة.

كما أنه ليس مهماً إذا كان ذلك القرار قد اتخذ على أيديهم أو اتخذته مجموعة الشراكة داخل المدرسة.

المعرفة والعلم والحقيقة

المعرفة عبارة عن مجموعة المعانى والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التى تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به. ولقد حاول الإنسان منذ العصور الأولى أن يتعرف على عناصر البيئة المحيطة، ويكشف الكثير من أسرارها، محاولاً الوقوف على حقيقة القوى الموجهة لها، فالإنسان منذ نشأته الأولى خلق محباً للاستطلاع.

وهذا أمر طبيعى لأنه لا يستطيع أن يعيش وسط الظواهر والأشياء دون أن يكون لنفسه عنها بعض الأفكار والمعارف التى تساعده على تحديد سلوكه تجاهها، وبالتالى تمكنه من القضاء على المشكلات التى تعترض سبيل حياته.

لذلك ترتب على الإنسان زيادة فى كسب المعرفة وفهمها والعمل بوحيها حتى يتيسر له فهم الكثير من الظواهر المحيطة به. والمعرفة لا تقتصر على الظواهر من لون معين، وإنما تتناول جميع ما يحيط بالإنسان وكل ما يتصل به.

فمن المعارف ما يتصل بتكوين الإنسان البيولوجى والنفسي، ومن المعارف ما يتصل بعناصر بيئته الطبيعة والثقافية والاجتماعية. ولم تكن هذه الألوان المعرفية جميعها هدفاً لدراسات المفكرين والباحثين فى مختلف العصور والأزمنة، بل نرى أكثرهم قد انصرف إلى دراسة بعض جوانبها دون البعض الآخر ... فاليونانيون كانوا يعنون مثلاً بطبيعة المادة التى يتكون منها العالم، أما مفكرو القرون الوسطى وخاصة فى الغرب، فقد اهتموا بدراسة المسائل التى يغلب عليها الطابع الديني. أما المفكرون المعاصرون فإنهم يظهرون الوحدة الأساسية للمعرفة، ويقبلون على دراسة جميع المسائل أياً كان لونها، ومهما كانت طبيعتها.

المعرفة والعلم

يقال إن مفهوم المعرفة ليس مرادفاً لمفهوم العلم. فالمعرفة أوسع حدوداً ومدلولاً وأكثر شمولاً وامتداداً من العلم. لأن المعرفة فى شمولها تتضمن معارف علمية ومعارف غير علمية. والتفرقة بين هذين النوعين تقوم على قواعد المنهج وأساليب التفكير التى تتبع فى تحصيل المعارف. فإذا ما اتبع الباحث قواعد المنهج العلمى فى التعرف على الأشياء، والكشف عن الظواهر، فان المعرفة حينئذ تصبح علمية. وقد فرق بعض الباحثين بين المعرفة والعلم فعرفوا العلم بأنه "المعرفة المصنفة"، أو "المعرفة المنسقة".

وذهب فريق آخر إلى تعريفه بأنه "عملية منهجية لربط المعارف ومد نطاقها"، وهو ينصب على الموضوع المشترك بين جميع أفراد الإنسانية على الحقيقة وهو يستخدم المنهج المشترك بين الجميع، المنهج العلمي. وفى نظرى فإن التعريف الثانى أكثر دقة من التعريف الأول. كما يظهر لى أن العلم هو

منهج أكثر مما هو مادة للبحث. وفى ذلك يؤكد كارل بيرسون pearson Karl بقوله: " كل ميدان علم ما دام يستخدم على نحو منسق قواعدالمنهج العلمي".

والكثير يميل إلى تعريف العلم بأنه "المعرفة المصنفة التى تم الوصـــول إليها باتباع قواعد المنهج العلمى الصحيح، مصاغة فى قوانين عامة للظـــواهر الفردية المتفرقة". والعلم بالصورة التى وردت يمثل مرحلة متأخرة فى تـــاريخ التفكير الإنساني. وقد حاول (أوجيست كونت) أن يثبـــت أن المعرفـــة العلميـــة جاءت متأخرة فى تطور العقل البشرى فوضع قانونه المعروف بقـــانون الأدوار الثلاثة وانتهى فيه إلى أن المعرفة العلمية كانت ثمرة لعملية بطيئة من النـــضج العقلياستطاع الإنسان بعدها أن يتخلص من كل التفـــسيرات الدينيـــة والفلـــسفية الميتافيزيقية، وان يتجه إلى تفسير الظواهر تفسيراً علميـــاً يقـــوم علـــى ربـــط الظواهر بعضها ببعض ربطاً موضوعياً بحتاً.

أنواع المعرفة

يمكن تقسيم المعرفة إلى ثلاثة أنواع:

1- المعرفة الحسية التجريبية.
2- المعرفة الفلسفية.
3- المعرفة العلمية.

المعرفة الحسية

يطلق هذا الاسم على المعرفة التى تقتصر على مجرد ملاحظة الظواهر ملاحظة بسيطة تقف عند مستوى الإدراك الحسى العادى دون أن تتجـــه إلـــى

إيجاد الصلات أو تسعى إلى إدراك العلاقات القائمة بين الظواهر(1) ونعطى مثلاً موضحاً فى هذا النوع بملاحظة الرجل العادى البسيط كيف ينظر إلى الكون، فيرى الليل والنهار يتعاقبان، وهما غير متساويين، بل يختلفان فى الطول والقصر، وفى الحرارة والبرودة.

هذه الملاحظات وغيرها من الملاحظات المشابهة تتم عادة بطريقة حسية تلقائية غير مقصودة، كما أنها لا تعين الإنسان على معرفة أسباب تعاقب الليل والنهار هذا بالإضافة إلى أنها لا تتم بغرض الكشف عن حقيقة علمية، أو تحقيق غاية نظرية. وقد لجأ الناس منذ فجر التاريخ إلى هذا اللون من المعرفة فى اكتساب الخبرات وتحديد المعانى للمواقف المختلفة. فالرجل البدائى كان يتعرف على الأشياء المحيطة به بنظره أو بسمعه أو بيده، أى أنه كان يحصل معارفه عن طريق الحواس الخمس، فيدرك ما لتلك الأشياء من صفات، وعلى مرور الزمن أخذت حصيلته من تجربته الحسية تزداد، فتكونت لديه خبرات جديدة أفادته فى حسن تدبير أموره، وطريقة التغلب على مشكلات حياته.

فإذا مرض أحد فى بيئته وصف له بعض الأعشاب التى جربها وخبر فائدتها من قبل، وإذا ما رأى الغيوم تلبدت واكفهرت السماء، توقع هطول المطر. غير أنه لم يكن يدرك سر العلاقة القائمة بين الأعشاب والمرض، ولا تلك القائمة بين الحساب والمطر. وكذلك كانت نظرته إلى كل العلاقات بين الأشياء يفسرها ضمن دائرة تفكيره المحدودة تفسيراً سطحياً بسيطاً. وبذلك عن طريق خبرته الحسية، ومعرفته التجريبية المحدودة، لم يستطع الإنسان أن يحيط بكل ما حوله من أمور، فعجز عن فهم بعض ظواهر الطبيعة المألوفة التى تتكرر بين الحين والحين. فالصواعق وكسوف الشمس وخسوف القمر والرعد والبرق والأمراض ...هذه وأمثالها كان ينسبها الإنسان فى عهده إلى قوة خارقة

فوق الطبيعة، وكان يتوسل إليها إذا غضبت لتخفف من بأسها وغضبها، كما كان يقدم لها القرابين، ويقيم لها شعائر الخضوع عابداً ومقدساً. ومـن الملاحـظ أن التفسيرات البدائية للظواهر الطبيعية تشبه إلى حد كبير تلك التفـسيرات التـى تتبادر إلى أذهان أطفالنا اليوم.

فالإنسان البدائى مثله كمثل الطفل حين يخلع على الظـواهر الطبيعيـة صفات بشرية بإسقاط عواطفه عليها، متأثراً فى ذلك بالنزعة التشبيهية الـسائدة لديه، فهو يقول إن إله الريح يغضب كما يغضب بنو البشر، وهو يفرح ويتـألم كما يفرح الناس ويتألمون. ومع مرور الزمن، ومن ضرورات الحيـاة اسـتفاد الإنسان من الخبرات التى اكتسبها بتجاربه المحدودة، أو بتجارب غيـره مـن الناس، فظهرت عند ذلك الآراء الحسية المشتركة بين الناس Sens communs "الحس المشترك". ومما يلاحظ أن هذا التعبير نفسه نطـق بـه (أرسـطو�)؛ بمعنى يختص بالحواس والإدراك. ثم تطور على مر الزمن ليكون مفهومه عند أهل القرون الحديثة الرأى المشترك لا الحس المشترك(2) ولا بـأس إن قلنـا الرأى المشترك.

وما من شك أن كثيراً من الآراء المشتركة تأتى نتيجة لبعض التجارب الفجة وتقف عند بعض المواقف العلمية المحددة. وبالرغم من ذلك فإنها تنتقـل بين الناس بحكم العادة، ويسلمون بها دون فحص أو تمحيص. ومثل هذه الآراء البديهية المشتركة ليست ثابتة فهى متغيرة بتغير الزمان والمكان. فإذا ما نظرنا إلى الأمثال الشعبية، التى هى عبارة عن آراء بدائية مشتركة فى أى مجتمع من المجتمعات لوجدنا بينها تناقضاً. فكل مثل نجد ما يعارضه. وإذا سلمنا أن بعضاً منها لا يوجد بينها ما يناقضها، فإننا لا نستطيع أن نسلم بأنها تـصلح لجميـع المجتمعات، أو حتى بين مختلف الجماعات التى يتكون منها المجتمع الواحد ذلك

لأنها تنشأ نتيجة لخبرة اجتماعية معينة فى موقف اجتماعى معين وتحت ظروف معينة.

وعلى هذا فإن المعرفة الحسية وما ينشأ عنها من آراء بدائية مشتركة تبدو قاصرة فى محيط التفكير النظرى ومحاولة تفسير الظواهر وتعليلها، وذلك لخلوها من صفات الموضوعية والعمومية والمنهجية.

المعرفة الفلسفية

تعتبر المعرفة الفلسفية المرحلة الثانية من مراحل التفكير الإنسانى فوراء الأمور الواقعية المكتسبة بالملاحظة تأتى مسائل أعم، ومطالب أبعد تعالج بالعقل وحده وتتناول الفلسفة هذه المسائل بالدراسة والبحث، ولا تقتصر على العالم الطبيعى وحده، بل ترتقى إلى عالم الميتافيزيقى أى بحث ما بعد الطبيعة. فتبحث عن الوجود بالإجمال وعلته، وعن صفات الموجد، وكثير من المسائل التى تتصل بمعرفة الله، واثبات وجوده. ومسائل الفلسفة يتعذر الرجوع فيها إلى الواقعوحسمها بالتجربة، كما أنها عويصة دقيقة يتعذر استيعاب وجهاتها المتعددة،فيجتهد الفلاسفة فى حلها كل على قدر طاقته، وتبعاً لمزاجه ومواهبه ونشأته وما إلى ذلك من المؤثرات التى تكيف العقل وتوجه النظر. والبحث الفلسفى لا يهتم بالجزئيات، وإنما بالمبادئ الكلية كما يحاول تفسير الأشياء بالرجوع إلى عللها ومبادئها الأولي.

وتتشكل الموضوعات التى تطلبها الفلسفة بحسب المنهج الذى تتبعه، وتختلف المناهج بحسب الفلاسفة أنفسهم. فعند فلاسفة الهند يلاحظ أن منهجهم الفلسفى هو التأمل. فهم ينعطفون على أنفسهم لالتماس الحقيقة الكبرى فى داخلها. أما منهج اليونانيين فكان عقلياً، وقد انتهى عند أرسطو ليكون هو القياس

المنطقى وظل القياس الأرسطوطاليس "الصوري" هو المنهج المتبع فى التفكير الفلسفى أكثر من عشرين قرناً. ويرى بعض المدافعين عن الأسلوب القياسى أنه إذا كان لا يقدم شيئاً جديداً خالصاً، فإنه يؤدى إلى نتائج جديدة من حيث صورها وأشكالها. فالنجار لا يبتدع خشباً، ولكنه يخرج من الخشب آثاثاً يختلف عن شكل الخشب قديماً. كذلك القياس فإنه صناعة عقلية تشكل المعلومات التى نعرفها فى صورة جديدة نحن بحاجة إليها، قد تفيدنا فائدة جديدة. وفى رأى أن القياس الصورى قد يفيد فى تنمية القدرة على الجدل، وقد ينجح فى ربط الأفكار بعضها في بعض، ولكنه لا يكشف عن الأسباب، ولا يستطيع إثبات المبادئ العلمية، بل المقدمات والنتائج لديه سواء. ولذلك قال عنه (ديكارت�): "إنه عقيم مجدب لا يكشف عن معرفة جديدة، فهو يفسر لنا ما نعلمه، ولا يكشف لنا عما نجهله".

وبذلك تصبح قواعد المنطق الصورى عاجزة عن الابتكار بالإضافة أنها تضيق نطاق المعرفة بل أن تعمل على نموها. ومهما افتن الإنسان فى التعبير عن تفكيره بصور مختلفة فإنه لا يزيد ثروته من العلم إلا إذا انصب هذا التفكير على مادة يستمد منه غذاءه.

المعرفة العلمية

تقوم المعرفة العلمية على الأسلوب الاستقرائى Induction الذى يعتمد على الملاحظة المنظمة للظواهر، وفرض الفروض وإجراء التجارب وجمع البيانات وتحليلها للتثبت من صحة الفروض أو عدم صحتها. ولا يقف العلم عند المفردات الجزئية التى يتعرض لبحثها بل يحاول الكشف عن القوانين والنظريات العامة التى تربط بين هذه المفردات بعضها ببعض، والتى تمكن من التنبؤ بما يحدث للظواهر المختلفة تحت ظروف معينة. والاستقراء نوعان:

أحدهما تام Complete، والأخر ناقص Incomplete. وفى الاستقراء التام يقوم الباحث بملاحظة جميع مفردات الظاهرة التى يبحثها ويكـون حكمـه الكلى مجرد تلخيص للأحكام التى يصدرها على مفردات البحث. وقد يكون من هذا القبيل ما فعله عالم الفلك الألمانى كبلر حينما وضع قانونه القائل بأن جميع الكواكب تدور حول الشمس في مدار بيضاوى الشكل، فهو لم يضع هذا القانون إلا بعد ان أحصى الكواكب السيارة جميعاً بما فيها الأرض والمـريخ وزحـل وعطارد، والزهرة ... الخ . فتحقق من أن كلاً منها على حده يدور فى مـدار بيضاوى الشكل. وواضح أن هذا النوع من الاستقراء لا يضيف معرفة جديـدة ولا يفيد بالانتقال بالنتائج والأحكام من العلوم إلى المجهول لأن جميع الحـالات خضعت للملاحظة وأصبحت معلومة للباحث.

ويرى بيكون أن نتائج هذا النوع من الاستقراء عرضة للخطـر متـى وجدت حالة جزئية واحدة مضادة لها. كما أن العثور على بجع أسود اللون فـى أستراليا هو تكذيب للنظرية القائلة: كل بجعة بيضاء(3) ففى الاستقراء النـاقص يكتفى الباحث بدراسة بعض النماذج، ثم يحاول الكشف عن القوانين العامة التى تخضع لها جميع الحالات المتشابهة، والتى لم تدخل فى نطاق بحثـه. وبفـضل هذه القوانين يستطيع الباحث أن يتنبأ بما يمكن أن يحدث للحـالات المتـشابهة والتى لم تدخل فى دائرة بحثه، وأن ينتقل بأحكامه من الحالات المعلومـة إلـى الحالات المجهولة.

اختلاف المعرفة العلمية

أولاً: تختلف المعرفة العلمية عن المعرفة الحسية (التجريبية) فيما يلي:

تعتمد المعرفة الحسية على الملاحظة الفجة (الساذجة) بينما تقدم الأولى على الملاحظة المنظمة للظواهر .

ثانياً: تختلف المعرفة العلمية عن المعرفة الفلسفة فيما يلي:

1. المسائل العلمية محسوسة ملموسة يمكن الرجوع فيها إلى الواقع وحسمها بالتجربة، بخلاف مسائل الفلسفة التى تتصف بأنها مجردة لا يمكن إخضاعها للتجربة.
2. تتميز المعرفة العلمية بأنها موضوعية Objective فالباحث العلمى يتناول الظواهر والأشياء كما هى وفى حالاتها الراهنة، كما أنه حينما يدرس الظاهرة يوجه عنايته إلى موضوع البحث دون التأثر بأفكاره ومعتقداته التى كونها من قبل حتى يستطيع أن يرى الأشياء على حقيقتها لا كما يود هو أن يراها. وهو يعمل على استخلاص القوانين من الوقائع المشاهدة دون أن يهتم بأن تكون هذه القوانين أو الوقائع حسنة أو قبيحة، خيراً أو شراً. أما الفلسفة، فإنها تخضع الأشياء لمعايير ذاتية، وتضيف المعانى الأخلاقية والفنية إلى الحقائق العلمية، وتضفى عليها معنى إنسانياً، ولذا يمكن وصفها بأنها شخصية، إنسانية، ذاتية.
3. يستعين العالم فى بحثه بالحقائق والنتائج التى وصل إليها العلماء السابقون له فى ميدان بحثه، أما الفيلسوف فإنه يتمكن من إقامة دعائم مذهبه الفلسفى دون الاستعانة بالنتائج التى وصل إليها الفلاسفة السابقون.

ثالثاً: يختلف الأسلوب الاستقرائى عن الأسلوب القياسى فى البحث

فى أن الاستقراء يبدأ بالجزئيات ليتوصل إلى القوانين، أما القياسى فإنه يبدأ بالقوانين ليستمد منها الحقائق الجزئية. ولكن: ليس بوسع العلم أن يستغنى عن القياس بالاستقراء. فبالاستقراء يتوصل العلم إلى القضايا العامة، وعن طريق القياس يستطع العلم أن يتحقق من صدق القوانين العامة باختبارها على حالات جزئية لم تتناولها الملاحظة من قبل. والقياس والاستقراء يقطعان طريقاً واحداً إلى المعرفة ولكن فى اتجاه مضاد. وذلك إذا كان الطريق مجهولاً ولم يطرق من قبل. فإن العقل يفضل أن يقطع هذا الطريق فى اتجاه الاستقراء، بمعنى أنه يبدأ من ملاحظة الظواهر متجهاً نحو الفروض للوصول إلى القوانين العامة. أما إذا كان الطريق معروفاً، فإن العقل يستطيع أن يرتكز على القوانين العامة، ويهبط منها إلى الحقائق الجزئية.

(أوجست كونت): فيلسوف فرنسى منشئ علم الاجتماع (1798 ـ 1857م). أنشأ كونت علم الاجتماع لتحقيق عمومية التفكير الوضعى وجعله مذهباً عاماً يجمع مظاهر الكون، وذلك حتى يستطيع القضاء على الفوضى العقلية وتحقيق وحدة المعرفة، وتحقيق الوحدة فى التفكير الوضعى ينطوى على تغيير شامل فى أسس الدراسة التى تقوم عليها مناهج البحث فى العلوم.

(ليفى بريل) فيلسوف يونانى (384 ـ 322ق م) يعرفه العرب باسم "أرسطوطاليس" ويلقب بالمعلم الأول. ولد ببلدة ستاجيرا باقليم تراقيا، وتعلم بأثينا متتلمذاً على الفيلسوف أفلاطون الذى رافقه نحو 20 سنة، ثم اختاره ملك مقدونيا رائداً لابنه وهو الإسكندر الأكبر فيما بعد، وفى عام 335 ق م افتتح مدرسة بأثينا لتعليم الفلسفة، وعرف تلاميذه بالمشائين وبعد وفاة الإسكندر هاجر من أثينا

واستقر ببلدة كالسيس إلى حين وفاته. خلف أرسطو عدة مؤلفات من كتب ورسائل لم يصل إلينا منها سوى 22 رسالة تشمل موضوعاتها المنطق وما وراء الطبيعة والطبيعيات والفلك وعلم الأحياء والنفس والأخلاق والسياسة والنقد الأدبي، من أسمائها "السماع الطبيعي" و"الكون والفساد"، و"النفس"، و"كتاب المقولات والتصورات والتحليلات" وأخذ العرب بترجمة كتبه منذ عصر الخليفة العباسي المأمون، وعنى ابن رشد فيلسوف الأندلس بتفسيرها والتعليق عليها ومنها ترجمت إلى اللاتينية

◆ (ديكارت رينيه): فيلسوف فرنسي (1596 ـ 1650 م) ولد بقرب مدينة تور، اشتغل بالفلسفة في سن الثالثة والعشرين عندما أخذ يفكر في أوجه تطبيق القواعد الرياضية على الفلسفة. أشهر مؤلفات ديكارت التي أبرزت له مكاناً في تاريخ الفلسفة: "تأملات في الفلسفة الأولي"، "مقال في المنهج".

ويعتبر ديكارت أب الفلسفة الحديثة إذ اتخذ الرياضة أساساً لقيادة الفكر نحو الحقيقة، من مبادئه أنه لا يجوز أن نقبل شيئاً على أنه حق إلاّ إذا عرفناه في وضوح لا يقبل الشك، في البحث عن الحقيقة يجب أن نبدأ بالأبسط المعروف وننتهي إلى الأكثر المعقد، ومن بديهياته الفلسفية قوله "أنا أفكر فأنا إذاً موجود". وعلى هذا الأساس برهن على وجود الله. وإلى جانب هذا اشتغل ديكارت بالرياضة التحليلية وعلم وظائف الأعضاء وعلم البصريات.

مفهوم التوجيه والإرشاد

التوجيه والإرشاد

يعرف التوجيه والإرشاد بأنه عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته ليصل إلى

تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني وإلى تحقيق أهدافه في إطار تعاليم الدين الإسلامي .

ويعد كل من التوجيه والإرشاد وجهان لعمله واحدة وكل منهما يكمل الآخر، إلا أنه يوجد بينهما بعض الفروق التي يحسن الإشارة إليها هنا :

التوجيه: عبارة عن مجموعه من الخدمات المخططة التي تتسم بالاتساع والشمولية وتتضمن داخلها عملية الإرشاد ، ويركز التوجيه على إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته والتعرف على قدراته وإمكاناته ومواجهة مشكلاته واتخاذ قراراته وتقديم خدمات التوجيه للطلاب بعدة أساليب كالندوات والمحاضرات واللقاءات والنشرات والصحف واللوحات والأفلام والإذاعة المدرسية ...الخ

أما الإرشاد : فهو الجانب الإجرائي العملي المتخصص في مجال التوجيه والإرشاد وهو العملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقات مهنية بناءة مرشد (متخصص) ومسترشد (طالب) يقوم فيه المعلم من خلال تلك العملية بمساعدة الطالب على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكاناته والتبصر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه الإيجابي،وتحقيق توافقه الذاتي والبيئي ،للوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية في ضوء الفنيات والمهارات المتخصصة للعملية الإرشادية.

الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد

1. توجيه الطالب وإرشاده إسلامياً في جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية لكي يصبح عضوا صالحاً في بناء المجتمع وليحيا حياة مطمئنة راضية.

2. بحث المشكلات التي يواجهها الطالب سواء كانت شخصيه أو اجتماعيه أو تربوية والعمل على إيجاد الحلول المناسبة ، وتوفر له الصحة النفسية .
3. العمل على توثيق الروابط والتعاون بين البيت والمدرسة لكي يصبح كل منهما مكملا وامتدادا للآخر لتهيئة الجو المشجع للطالب لكي يواصل دراسته .
4. العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب المتفوقين أو غير المتفوقين على حد سواء والعمل على توجيه واستثمار تلك المواهب والقدرات والميول فيما يعود بالنفع على الطالب خاصة والمجتمع بشكل عام .
5. إيلاف الطالب الجو المدرسي وتبصيرهم بنظام المدرسة ومساعدتهم قدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة لهم وإرشادهم إلى أفضل الطرق للدراسة والمذاكرة.
6. مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة والمهنة التي تتناسب مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع ، وكذلك تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة لتزويدهم بالمعلومات وشروط القبول الخاصة بها حتى يكونوا قادرين على تحديد مستقبلهم آخذين بعين الاعتبار اشتراك أوليا أمورهم في اتخاذ مثل هذه القرار .
7. الإسهام في إجراء البحوث والدراسات حول مشكلات التعليم في المملكةعلى سبيل المثال مشكلة التسرب وكثرة الغياب وإهمال الواجبات المدرسية وتدني نسب النجاح في المدرسة ..الخ .
8. العمل على توعية المجتمع المدرسي (الطالب والمدرس والمدير) بشكل عام بأهداف ومهام التوجيه والإرشاد ودوره في التربية والتعليم .

مناهج واستراتيجيات التوجيه والإرشاد

المنهج الإنمائي

ويطلق عليه المنهج الإنشائي أو التكويني ويحتوي علـــى الإجـــراءات والعمليات الصحيحة التي تؤدي إلى النمو الـــسليم لـــدى الأشـــخاص العـــاديين والأسوياء والارتقاء بأنماط سلوكهم المرغوبة خلال مراحل نموهم حتى يتحقق أعلى مستوى من النضج والصحة النفسية والتوافق النفسي عـــن طريـــق نمـــو مفهوم موجب للذات وتقبلها ، وتحديد أهداف سليمة للحياة ، وتوجيـــه الـــدوافع والقدرات والإمكانات التوجيه السليم نفسياً واجتماعياً وتربوياً ومهنيـــاً ورعايـــة مظاهر الشخصية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية .

المنهج الوقائي

ويطلق عليه التحـــصين النفـــسي ضـــد المـــشكلات والاضـــطرابات والأمراض، وهو الطريقة التي يسلكها الشخص كي يتجنب الوقوع في مـــشكلة ما.

المنهج العلاجي

ويتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الـــشخص لعـــلاج مشكلاته والعودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية ، ويهتم هذا المنهج باستخدام الأساليب والطرق والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها ودراسة أســـبابها ، وطـــرق علاجهـــا ، والتـــي يقـــوم بهـــا المتخصصون في مجال التوجيه والإرشاد .

ميادين التوجيه والإرشاد

أولاً: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي

ويهدف إلى تكثيف الجهود الرامية إلى تنمية القيم والمبادئ الإسلامية لدى الطلاب واستثمار الوسائل والطرق العلمية المناسبة لتوظيف وتأصيل تلك المبادئ والأخلاق الإسلامية وترجمتها إلى ممارسات سلوكية تظهر في جميع تصرفات الطالب .

ثانياً : التوجيه ولإرشاد التربوي

يهدف إلى مساعدة الطالب في رسم وتحديد خططه وبرامجه التربوية والتعليمية التي تتناسب مع إمكاناته واستعداداته وقدراته واهتماماته وأهدافه وطموحاته والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي وبطء التعلم وصعوباته ، بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة والرعاية التربوية الجيدة للطلاب .

ثالثا : التوجيه والإرشاد الاجتماعي

يهتم هذا الميدان بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب وعلاقته بالمجتمع ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين في الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية .

رابعاً: التوجيه والإرشاد النفسي

يهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب وخصوصاً ذوي الحالات الخاصة ، من خلال الرعاية النفسية المباشرة والتي تتركز على فهم

شخصية الطالب وقدراته واستعداداته وميوله وتبصيره بمرحلة النمو التي يمـــر بها ومتطلباتها النفسية والجسمية والاجتماعية ومساعدته على التغلب على حـــل مشكلاته .

خامساً : التوجيه والإرشاد الوقائي

يهدف إلى توعية وتبصير الطلاب ووقايتهم من الوقـــوع فـــي بعـــض المشكلات سواءً كانت صحية أو نفسية أو اجتماعية و التي قد تترتب على بعض الممارسات السلبية ، والعمل على إزالة أسبابها ، وتدريب الطالب وتنمية قناعته الذاتية، والحفاظ على مقوماته الدينية والخلقية والشخصية .

سادساً: التوجيه والإرشاد التعليمي والمهني

هو عملية مساعدة الطالب على اختيار المجال العلمي والعملـــي الـــذي يتناسب مع طاقاته واستعداداته وقدراته وموازنتها بطموحاته ورغباته لتحقيـــق أهداف سليمة وواقعية .

ويهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب وتبصير الطالب بـــالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض المهن والأعمال وإثارة اهتمامـــاتهم بالمجالات العلمية والتقنية والفنية ومساعدتهم على تحقيق أعلى درجات التوافق النفسي والتربوي مع بيئاتهم ومجالاتهم التعليمية والعملية التي يلتحقون بها .

مهام وواجبات بعض العاملين في مجال التوجيه والإرشاد

مهام المرشد الطلابي

- تبصير المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه وبرامجه وخدماته وبناء علاقات مهنية مثمرة مع منسوبي المدرسة جمعيهم ومع أولياء أمور الطلاب .
- إعداد الخطط العامة السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد في ضوء التعليمات المنظمة لذلك واعتمادها من مدير المدرسة .
- تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية
- تعبئة السجل الشامل للطالب والمحافظة على سريته وتنظيم الملفات والسجلات الخاصة بالتوجيه والإرشاد.
- بحث حالات الطلاب التحصيلية والسلوكية، وتقديم الخدمات الإرشادية التي من شأنها تحقيق أهداف المرحلة التعليمية.
- متابعة مذكرة الواجبات اليومية وفق خطة زمنية وتفعيلها والعمل على ما يحقق الأهداف المرجوة منها.
- رعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين دراسيا وتشجيعهم وتوجيههم ومنحهم الحوافز والمكافآت وتقديم برامج إضافية لهم.
- متابعة الطلاب المتأخرين دراسيا ودراسة أسباب تأخرهم وعلاجها واتخاذ الخطوات اللازمة للارتقاء بمستوياتهم .
- تحري الأحوال الأسرية للتلاميذ وخاصة الاقتصادية منها ، ومساعدة المحتاجين منهم عن طريق الصندوق المدرسي.
- دراسة الحالات الفردية للطلاب الذين تظهر عليهم بوادر سلبية في السلوك ،وتفهم مشكلاتهم ، وتقديم التوجيه والنصح لهم حسب حالتهم.

- عقد لقاءات فردية مع أولياء أمور الطلاب الذين تظهر على أبنائهم بوادر سلبية في السلوك أو عدم التكيف مع الجو المدرسي لاستطلاع آرائهم والتعاون معهم وبحث المشكلات الأسرية ذات الأثر في أحوال أولئك الطلاب .
- إعداد تقارير دورية عن مستويات الطلاب العلمية والتربوية وتقديمها لمدير المدرسة
- إجراء البحوث والدراسات التربوية التي يتطلبها عمل المرشد .

مهام مدير المدرسة ووكيلها في مجال التوجيه والإرشاد

1- تهيئة البيئة والظروف المناسبة التي تساعد في تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية ورعاية قدراتهم وميولهم وتحقيق حاجاتهم وتحقيق النمو المناسب للمرحلة التالية لمرحلتهم الدراسية .
2- تيسير الإمكانات والوسائل المعينة في تطبيق برامج وخدمات التوجيه والإرشاد داخل المدرسة والاستفادة من الكفاءات المتوفرة لدى المعلمين أو رواد الفصول أو أولياء أمور الطلاب.
3- تهيئة الظروف لعمل المرشد الطلابي ومساعدته على تجاوز العقبات وحل المشكلات التي قد تعترض مجال عمله وعدم تكليفه بأعمال إدارية تعيقة عن أداء عمله كمرشد طلابي
4- رئاسة لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة وغيرها من اللجان والمجالس وتوزيع العمل على الأعضاء ومتبعة تنفيذ التوصيات التي تصدر عن اجتماعاتها .
5- تبصير المعلمين بدور المرشد الطلابي داخل المدرسة وحثهم على التعاون الإيجابي معه للتعامل مع مشكلات الطلاب وأحوالهم المختلفة .

6- متابعة تطبيق خطة التوجيه والإرشاد ميدانياً بالمدرسة والمساهمة في تقويم عمل المرشد الطلابي بالتعاون مع مشرف التوجيه والإرشاد.

7- المشاركة المباشرة في بعض الخدمات الإرشادية مثل عقد اللقاءات أو المحاضرات أو كتابة المقالات الإرشادية والتربوية أو المشاركة في الرحلات والزيارات المدرسية وما إلى ذلك من خدمات إرشادية .

8- حث المعلمين على أهمية رعاية الطلاب من خلال التعامل مع المواقف والمشكلات اليومية التي تواجه الطلاب قبل تحويلهم للمرشد الطلابي بحيث لا يحول له إلا الطلاب الذين يعانون من المشكلات التي تحتاج إلى رعاية خاصة .

مهام المعلم ورائد الفصل في التوجيه والإرشاد

1- تفهم دور التوجيه والإرشاد في المدرسة والإسهام في التعريف بخدماته وبرامجه وتشجيعهم على الاستفادة من هذه الخدمات في تحسين أداء طلابهم .

2- تهيئة المناخ النفسي والصحي في الفصل والمدرسة بصفة عامة بما يسهم في نمو الطلاب ويؤدي إلى التوافق النفسي المطلوب .

3- تطويع المواد الدراسية في مجال التوجيه والإرشاد وربط الجوانب العلمية بالجوانب التربوية بما يؤدي إلى تكامل التربية والتعليم بما ينمي شخصية الطالب ويسهم في تكاملها .

4- إبداء المقترحات المناسبة لتطوير خدمات التوجيه والإرشاد من خلال التعاون مع المرشد الطلابي وأعضاء لجنتي التوجيه والإرشاد ورعاية السلوك .

5- دعم وتوثيق العلاقة بين البيت والمدرسة عن طريق المشاركة الفعالة في اجتماعات الجمعية العمومية ومجلس المدرسة وغيرها من اللقاءات .

6- مساعدة المرشد الطلابي على اكتشاف الحالات الخاصة التي تحتاج إلى تدخله ومتابعته لها .

7- مساعدة المرشد الطلابي في رعاية الطلاب الذين يحتاجون إلى متابعة .

8- تعزيز الجانب السلوكي الإيجابي عند الطلاب .

9- التعاون مع المرشد الطلابي في تنفيذ بعض البرامج العلاجية المقترحة لعلاج بعض المشكلات الدراسية أو الاجتماعية أو النفسية التي تعترض بعض الطلاب .

10- التعامل مع المواقف اليومية داخل الفصل وخارجه وألا يحول للمرشد الطلابي إلا المواقف المتكررة .

11- استغلال حصص النشاط أو الريادة في تقديم بعض الخدمات الإرشادية للطلاب حسب الحاجة .

12- تزويد المرشد الطلابي بالمرئيات والمقترحات حول الموهوبين والمتفوقين والمتأخرين دراسياً الخ.

13- المساهمة في توفير المعلومات اللازمة للسجل الشامل عن طلاب الصف الذي يقوم بريادته .

مهام رائد النشاط

1- التعاون مع المرشد الطلابي في تقديم بعض الخدمات الإرشادية لبعض الطلاب حسب الحاجة الإرشادية.

2- اكتشاف الطلاب الموهوبين ورعايتهم في المجالات المختلفة عن طريق تنمية مواهبهم .

3- تقديم بعض الخدمات الإرشادية في تعديل السلوك .

4- إشراك الطلاب متوسطي التحصيل ، أو الذين يلحظ عليهم قصور في أدائهم الدراسي في المسابقات الثقافية ذات العلاقة بالمواد الدراسية.

5- تزويد المرشد الطلابي بالملاحظات والمرئيات حول سلوك الطلاب من خلال ممارستهم للنشاط المدرسي بأنواعه المختلفة

6- العمل على ربط المدرسة باحتياجات المجتمع المحلي والإسهام في تطويره

مهام ولي الأمر

1- متابعة أبنائه في المدرسة من خلال زيارته لها للتعرف على أدائهم دراسياً وسلوكياً.

2- المشاركة في عضوية مجلس المدرسة وحضور اجتماعاتها واجتماعات الجمعية العمومية لأولياء أمور الطلاب والمعلمين.

3- متابعة مذكرة الوجبات المنزلية، من خلال ملاحظات المعلمين والمرشد الطلابي في هذه المذكرة ، وتسجيل مرئياته وملاحظاته فيها.

4- إشعار المدرسة بأي مشكلة تواجه الأبناء سواء أكان ذلك عن طريق الكتابة أم المشافهة والتعاون مع المرشد الطلابي على التعامل معها بطريقة تربوية ملائمة.

5- إعطاء المعلومات اللازمة عن الأبناء الذين يحتاجون لرعاية خاصة والتعاون مع المرشد الطلابي في انتهاج الأساليب الإرشادية والتربوية لمساعدتهم على التوافق السليم.

6- الاستجابة لدعوة المدرسة وتشريف المناسبات التي تدعو إليها، كالندوات والمحاضرات والجمعيات والمجالس والمعارض والحفـلات المسرحية والمهرجانات الرياضية المختلفة.

7- إبداء أولياء الأمور لمرئياتهم وملاحظاتهم حول تطوير الأداء المدرسي، والإسهام في تحسين البيئة المدرسية بما يتوافق مع نظرتهم وتطلعـاتهم المستقبلية.

8- التعاون مع المدرسة في توعية أولياء أمور الطلاب الآخرين بالدور الذي تقوم به المدرسة في تربية وتعليم أبنائهم.

المجالس واللجان الإرشادية

للتوجيه والإرشاد بعض المجالس واللجان والجماعات الخاصة بخدماته وبرامجه والتي تساهم بشكل واضح في دفع مسيرة التوجيه إلى التقدم والرقي ، ويمكن تنفيذها على مستوى إدارة التعليم وبعضها على مستوى المدرسة ، ومن هذه اللجان ما يلي :

1. مجلس التوجيه والإرشاد على مستوى إدارة التعليم .
2. لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة .
3. مجلس المدرسة .
4. لجنة رعاية السلوك بالمدرسة .
5. جماعة التوجيه والإرشاد (طلاب) .
6. الجماعة المهنية (طلاب) .

مجلس التوجيه والإرشاد على مستوى إدارة التعليم

مهامه:

1- توفير خدمات التوجيه والإرشاد في جميع المدارس وتحسينها وتطويرها.
2- تحديد المشكلات التي ينبغي دراستها .
3- الإشراف على تقويم برامج التوجيه والإرشاد في المدارس.
4- الإطلاع على خطة التوجيه والإرشاد ومتابعة تنفيذها ميدانياً.
5- توعية أولياء الأمور بشكل خاص والمجتمع بشكل عام ؛ بأهمية برامج وخدمات التوجيه والإرشاد.
6- الاتصال بالجهات المعنية في الوزارة لاطلاعها على سير العمل في التوجيه والإرشاد،وإبلاغها بالمشكلات التي تعترض التنفيذ واقتراح الحلول .
7- الإشراف على تنفيذ خطط الوزارة وتوجيهاتها المتعلقة بخدمات وبرامج التوجيه والإرشاد.

لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة

مهامها :

1- إعداد خطط لبرامج التوجيه والإرشاد في المدرسة وفقاً لخطة إدارة التعليم.
2- المتابعة والتقويم لهذه البرامج والعمل على تطويرها وتنميتها.
3- العمل على توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة.

4- متابعة ورعاية المستوى التحصيل للطلاب.
5- اقتراح الأفكار البناءة التي تساعد على نمو العمل المدرسي.
6- المصادقة على التقرير الختامي لبرامج التوجيه والإرشاد بالمدرسة.
7- معالجة وضع طالب الصفوف المبكرة في المرحلة الابتدائية الذي تقرر عدم تمكنه من الانتقال إلى صف أعلى(حسب لائحة تقويم الطالب).

الجمعية العمومية لأولياء أمور الطلاب والمعلمين

مهامها:

1- توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة ، عن طريق الاجتماعات واللقاءات الدورية والمشاركة في نشاطات المدرسة ومعالجة بعض المشكلات التربوية.
2- عقد الاجتماع في نهاية الشهر الأول من بدء العام الدراسي ،ويحضره الآباء والمعلمون .
3- يتم اختيار أعضاء منهم في مجلس المدرسة ، وتعقد اجتماعات دورية في كل شهر لأعضاء المجلس ، لمناقشة المواضيع التي تهم البيت والمدرسة.

مجلس المدرسة

مهامه :

1- تقدير أوجه الإبداع والتميز ورعايتها وتشجيعها.
2- مناقشة المستوى التحصيلي للطلاب.

3- تقديم المشورة لإدارة المدرسة والتعاون معها على رعاية سلوك الطلاب.

4- دراسة احتياجات المدرسة من الأثاث والتجهيزات والوسائل والمرافق، وبحث كيفية الحصول عليها.

5- بحث الوضع العام للمدرسة ، وما قد يكون لها من خصوصية تتطلب الدراسة والتحليل وتقديم المشورة بشأنها.

6- دراسة الموضوعات التعليمية والأمور التربوية ذات الصلة بالمهام المنوطة بالمدرسة.

7- تقديم التوصيات والمقترحات الهادفة إلى تطوير العمل التربوي والتعليمي بصفة عامة.

8- مخاطبة إدارة التعليم بشأن المشكلات التي يجد المجلس صعوبة في حلها، أو تخرج عن نطاق اختصاصه .

9- يعقد المجلس اجتماعين على الأقل كل فصل دراسي.

لجنة رعاية السلوك

مهامها:

1- حصر ودراسة بعض ظواهر السلوك في المدرسة،والتي تحدث من بعض الطلاب.

2- الاجتماع بالطلاب ذوي السلوك غير المرغوب فيه كالتدخين وإطالة الشعر.

3- تعزيز السلوكيات المرغوب فيها في المدرسة ، كتكريم الطلاب المثاليين من ذوي السلوكيات الحسنة.

4- غرس القيم الأخلاقية النابعة من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف،بمختلف الوسائل المتوفرة بالمدرسة.

جماعة التوجيه والإرشاد

تتكون الجماعة بواقع طالب من كل فصل، ويترأسها أحد الطلاب، ويرشح نائباً له ،وتعقد اجتماعاتها أسبوعياً ،وتتلخص مهمتها في

مساعدة المرشد الطلابي في تنفيذ بعض البرامج والخدمات الإرشادية في المدرسة .

الجماعة المهنية

تتكون من مجموعة من الطلاب ،ويقوم برئاستها أحد طلاب الصفوف النهائية ، ويعين نائباً له ومقرراً ، وتتلخص مهمتها في نشر الثقافة المهنية بين الطلاب من خلال قنوات متعددة من الأنشطة.

مصطلحات نفسية وإرشادية

الأنا The ego

هو أحد الجوانب اللاشعورية من النفس، يتكون من الهو وينمو مع الفرد متأثراً بالعالم الخارجي الواقعي ويسعى للتحكم في المطالب الغريزية للهو مراعياً الواقع والقوانين الاجتماعية، فيقرر ما إذا كان سيسمح لهذه المطالب بالإشباع أو بتأجيل إشباعها إلى أن تحين ظروف وأوقات تكون أكثر ملاءمةً

لذلك، أو قد يقمعها بصورة نهائية. فهو يراعي الواقع ويمثل الإدراك والحكمة والتعلم الاجتماعي .

الأنا الأعلى The super ego

القسم الثالث من الشخصية، ينمو تحت تأثير الواقع ويمكن النظر إليه على أنه سلطة تشريعية تنفيذية أو هو الضمير أو المعايير الخلقية التي يحصلها الطفل عن طريق تعامله مع والديه ومدرسيه والمجتمع الذي يعيش فيه والأنا الأعلى ينزع إلى المثالي لا إلى الواقعي، يتجه نحو الكمال لا إلى اللذة. ويوجه الأنا نحو كف الرغبات الغريزية للهو وخاصة الرغبات الجنسية والعدوانية، كما يوجهه نحو الأهداف الأخلاقية بدلاً من الأهداف الواقعية.

الإحباط Frustration

يقصد بالإحباط في علم النفس، الحالة التي تواجه الفرد عندما يعجز عن تحقيق رغباته النفسية أو الاجتماعية بسبب عائق ما. وقد يكون هذا العائق خارجياً كالعوامل المادية والاجتماعية والاقتصادية أو قد يكون داخلياً كعيوب نفسية أو بدنية أو حالات صراع نفسي يعيشها الفرد تحول دونه ودون إشباع رغباته ودوافعه. والإحباط يدفع الفرد لبذل مزيد من الجهد لتجاوز تأثيراته النفسية والتغلب على العوائق المسببة للإحباط لديه بطرق منها ما هو مباشر كبذل مزيد من الجهد والنشاط، أو البحث عن طرق أفضل لبلوغ الهدف أو استبداله بهدف آخر ممكن التحقيق.

وهناك طرق غير مباشرة، يطلق عليها في علم النفس اسم الميكانزمات أو الحيل العقلية mental mechanism وهي عبارة عن سلوك يهدف إلى

تخفيف حدة التوتر المؤلم الناشئ عن الإحباط واستمراره لمدة طويلة وهي حيل لاشعورية. يلجأ إليها الفرد دون شعور منه. من هذه الحيل، الكبت النسيان، الإعلاء، والتعويض، التبرير، النقل، الإسقاط، التوجيه، تكوين رد الفعل، أحلام اليقظة الانسحاب، والنكوص. وعندما يتكرر حدوث الإحباط لدى فرد ما فإنه يؤدي إلى مشاكل نفسية معقدة وخطيرة تستدعي العلاج وقد يكون الإحباط بناءاً في بعض الأحيان لأنه يدفع بالفرد لتجاوز الفشل ووضع الحلول الملائمة لمشاكله.

الإسقاط Projection

حيلة من الحيل الدفاعية، يلجأ إليها الفرد للتخلص من تأثير التوتر الناشئ في داخله. وهو عملية نقل، يدرك الفرد خلالها دوافعه وعيوبه وأخطائه وصفاته المعيبة في الغير بقصد وقاية نفسه من القلق الذي ينشأ من إدراكها في نفسه وبعبارة أخرى أنه ينكر وجود النواقص في نفسه وقد ظهرت كلمة إسقاط لأول مرة في علم النفس عام (1894) م عندما كتب فرويد مقالةً له عن عصاب القلق ومنذ ذلك الحين اتسع استخدامها ليشمل العديد من ألوان السلوك.

الإعلاء Sublimation

حيلة دفاعية تتضمن استبدال هدف أو حافز غريزي بهدف أسمى أخلاقياً أو ثقافياً. فعندما يجد المرءُ نفسه عاجزاً عن إشباع دافع ما فإنه يلجأ إلى إعادة توجيه طاقاته لاستثمارها في مجال آخر، ويرى فرويد أن الدافع الجنسي قد يتحول إلى أعمال بنائية هامة عن طريق الإعلاء فمن الممكن أن يتحول الدافع العدواني إلى أعمال اجتماعية مقبولة مثل الألعاب الرياضية أو الصيد أو قد يتحول الدافع العدواني إلى بعض المهن مثل الجزارة أو الجراحة، وقد تتحول

الطاقة النفسية المتعلقة بدافع الحب إلى الفن أو الأدب أو الشعر. ومن الجدير بالذكر أن عملية الإعلاء عملية عفوية تدفع إليها حاجة شعورية قد لا يشعر بها المرء إلا بعد وقت طويل.

الإرشاد النفسي والطب النفسي Psychiatry - counseling

يهتم الطب النفسي بتشخيص اضطرابات الشخصية والكشف عن أسبابها ومن ثم الكشف عن أسباب سوء توافق الفرد والعمل على علاجها. كما في بحث الطبيب عن أسباب القلق مثلاً أما الإرشاد النفسي فهو يهتم بالأفراد الأسوياء الذين يأتون إلى المرشد النفسي طلباً للمساعدة وليس للعلاج.

الاستبصار Insight

مصطلح في علم النفس يعني، التأمل الباطني introspection للذات ووعي المرء بدوافعه الرئيسية ورغباته ومشاعره وتقييم العقلية الخاصة وقدراته ومعرفته بنفسه، والمصطلح يفيد معنى آخر هو تفهم المريض للعلاقات القائمة بين سلوكه وذكرياته ومشاعره ودوافعه التي كانت من قبل، كما يعني أيضاً الإدراك الفجائي لعناصر موقف ما وإدراك علاقات هذه العناصر بعضها ببعض مما يؤدي إلى فهم الموقف بشكل كلي.

الاستبطان Introspection

في علم النفس، هو تأمل الفرد لما يجري في داخله من خبرات حسيةٍ أو عقليةٍ. ولقد بدأ المنهج الإستبطاني مع العالم الألماني فونت (1832 ــ 1920) وكان يهدف إلى معرفة ما يجري للعقل الإنساني عندما يخضع لمؤثرها.

والاستبطان يتناول أيضاً الحالات الشعورية القائمة، أو السابقة وقد استخدم هذا المنهج بشكل واسع في الدراسات النفسية، إلا أن المدرسة السلوكية استبعدته واعتبرته منهجاً غير علمي لأنه يعتمد على الملاحظة الذاتية وليس الموضوعية.

الاستجابة Response

هي رد فعل الكائن الحي على المنبهات التي تثير سلوكه وتؤثر في جهازه العصبي والاستجابة قد تكون حركة عضلية أو إفراز غدة أو حالة شعورية أو فكرة. فرائحة الطعام تسيل اللعاب عند الجائع والضوء الأحمر يستجيب له سائق السيارة بالضغط على الفرملة.

الانحراف السيكوباتي

هو سلوك لاأخلاقي، أو هو سلوك مضاد للمجتمع يسيطر على الشخصية السيكوباتية ويتميز هذا السلوك (بنزوات) ولا يراعي الفرد المسؤولية في أفعاله وينحصر همه بإشباع اهتماماته المباشرة والنرجسية دون اعتبار للنتائج الاجتماعية.

الانفعال Emotion

اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية وهو ينشأ في الأصل عن مصدر نفسي، ويستثار عندما يواجه المرء ما يؤذيه أو يهدده فيصبح نشاطه كله مركزاً حول موضوع الانفعال، ويصاحب الانفعال تغيرات فسيولوجية داخلية مثل خفقات القلب، وارتفاع ضغط الدم واضطراب التنفس واضطراب في عملية الهضم.

الانقباض

هو حزن أو كآبة مرضية وعزيمة مثبطة ومزاج سوداوي يختلف عن الحزن العادي بأن هذا الأخير يتميز بالواقعية ويتناسب مع قيمة ما يفقده الشخص.

البارانويا Paranoia

اضطراب عقلي نادر ينمو بشكل تدريجي حتى يصير مزمناً ويتميز بنظام معقد يبدو داخلياً منطقياً ويتضمن هذاءات الاضطهاد والشك والارتياب فيسيء المريض فهم أية ملاحظة أو إشارة أو عمل يصدر عن الآخرين، ويفسره على أنه ازدراء به ويدفعه ذلك إلى البحث عن أسلوب لتعويض ذلك فيتخيل أنه عظيم وأنه عليم بكل شيء.

التثبيت Fixation

هو المفهوم الذي أورده فرويد في نظرية التحليل النفسي ويعني به أن الطاقة النفسية تظل مهتمة بإشباع حاجات مرحلة معينة من مراحل النمو الجنسي النفسي بالرغم من أن الطفل قد انتقل إلى مرحلة تالية من مراحل النمو [را: التحليل النفسي].

التجوال النومي Somna polism

رد فعل عصابي يغادر فيه المريض سريره ويأخذ بإتيان مظهر من مظاهر النشاط يشبع فيه المريض رغباته المكبوتة ويحل مشاكله التي يعاني منها. وهو ينشأ عن حصر نفسي شديد وله أسباب أخرى عديدة منها الصرع أو

الاضطرابات الذهنية، يشيع بين المراهقين وخاصة الذكور منهم، وعادة ما ينسى المريض كل ما قام به أثناء التجوال ولا يتذكره أبداً.

التحليل النفسي Psychoanalysis

منهج في علم النفس قوامه استكشاف مجال اللاوعي للبحث عن الأسباب الكامنة فيه والتي تؤدي إلى ظهور الاضطرابات العصبية لدى الفـرد، ابتدعـه العالم النمساوي سيجموند فرويد (1856 ــ 1939) م وهو طبيب متخـصص بالأمراض العصبية، وكان يرى أن هناك ثلاثة مـستويات رئيـسية للعقـل أو للشخصية هي الهو The ID، والأنا The Ego، والأنا الأعلـى The Super Ego تتفاعل هذه المستويات الثلاثة فيما بينها بشكل وثيق تكون محصلة السلوك الإنساني.

وذهب فرويد أيضاً إلى أن الإنسان يمر أثناء نمـوه بخمـس مراحـل نفسية، الأولى هي فترة الولادة وما بعدها بسنة واحدة يكـون فيهـا المـصدر الرئيسي للإشباع وللحصول على اللذة هو الرضـاعة ويطلـق عليهـا تـسمية المرحلة الفمية The Aral Phase.

المرحلة الثانية: وتمتد من السنة الثانية حتى السنة الثالثة من العمـر وتكون فيها منطقة الشرج المصدر الرئيسي للحصول على اللذة ويطلق عليهـا اسم المرحلة الشرجية The Anal Phase.

المرحلة الثالثة: وتمتد من السنة الثالثة حتى السنة الخامسة من العمـر وتصبح فيها الأعضاء التناسلية هي المصدر الرئيسي للحصول على اللذة ويطلق

عليها اسم المرحلة القضيبية The Phallic Phase وفي هذه المرحلة يمر الأولاد بعقدة أوديب [عقدة أودية]. وتمر الفتيات بعقدة الكترا [عقدة الكترا].

المرحلة الرابعة: وهي التي اصطلح فرويد على تسميتها بمرحلة الكمون The Latency Phase حيث يكبت الأطفال ميولهم الجنسية نحو الوالدين ويحولونها إلى موضوعات غير جنسية.

المرحلة الخامسة: وهي المرحلة التي تتجه فيها مشاعر الفرد نحو الجنس الآخر وهي تشمل مرحلة المراهقة ويطلق عليها فرويد تعبير المرحلة التناسلية The Genital Phase، ويقتضي التدرج الطبيعي أن يمر الفرد بهذه الأدوار الخمسة.

التخلف العقلي Mental retardation

هو نقص في مستوى الذكاء العام، ويعتبر الشخص متخلفاً عقلياً فيما إذا كان حاصل ذكاءه (70) أو أقل من (70) وهذه الحالة تتميز بمستوى عقلي وظيفي عام دون المتوسط وتبدو أكثر ما تبدو خلال مرحلة النمو مصحوبةً بقصور في السلوك التكيفي للفرد وقد يبلغ التخلف العقلي مرحلة أشد تعقيداً تكشف عنها الأوضاع العصبية المرضية والحالات الفسيولوجية الشاذة التي تصاحبها وعادة ما يعتمد في تشخيص التخلف العقلي على استخدام اختبارات الذكاء المقننة.

التعصب Prejudice

كلمة مشتقة من اسم لاتيني pracjudicium معناها السابق (precedent) أي الحكم على أساس قرارات وخبرات سابقة، ينشأ التعصب من خلال الحاجة إلى احترام الذات أو المبالغة في تأكيدها وهو نوع من أنواع

النرجسية أو عشق الذات طابعة العدوان وقد يكون ظاهراً أو خفيـاً، لفظـي أو غير لفظي، والتعصب بمعناه السيكولوجي هو شعور ودي أو غير ودي نحـو فرد أو شيء دون الاستناد إلى أساس سابق له ويطبع التعصب بشحنه انفعالية مما يعطل عمل التفكير المنطقي السليم. كما أنـه اخـتلال يعتـري العلاقـات الاجتماعية وتوترّ يسيطر على خطوط الشبكات الاجتماعية غير المنظورة.

التقمص Indentification

عملية لاشعورية أو حيلة عقلية يلصق فيها الفرد الصفات المحببة إليـه بنفسه أو يدمج نفسه في شخصية فرد آخر حقق أهدافاً يشتاق هو إليها. فالطفل قد يتقمص شخصية والده أي يتوحد بهذه الشخصية وبقيمها وسلوكها. والشعور بالنقص قد يكون دافعاً قوياً للتقمص الذي يبدو واضحاً بشكل كبير لدى الذهانيين وخاصة المصابين بجنون العظمة فيظن أحدهم مثلاً أنه قائداً عظيمـاً فيرتـدي الملابس العسكرية ويمشي كالعسكريين ويتصرف مثلهم. والتقمص فـي شـكله البسيط يكون ذا أثر هام في نمو الذات وفي تكوين الشخصية.

التقبل ACCEPTANCE

مبدأ رئيس من مبادئ مهنة الخدمة الاجتماعية ، ويقصد بـه الإقـرار والاعتراف من جانب المختص الاجتماعي بقيمة الفرد (العميل) واحترام مظهره وفكره وسلوكه وتقدير مشاعره ، ولا يعني ذلك بالضرورة التغاضي عن أفعال الفرد وسلوكياته غير السوية ويعتبر التقبل أحد العناصر الأساسية فـي عمليـة المساعدة helping process وتكون العلاقة المهنية في الخدمة الاجتماعيـة . ويهدف التقبل إلى:

1- تخليص العميل من مشاعره السلبية كالخجل والخوف وتجنب ما قد يترتب على ذلك من أساليب دفاعية مختلفة .

2- تخفيف حدة التوترات الشديدة كالقلق أو الشعور بالنقص أو الاضطهاد أو الإحساس بالدونية . ويمكن للمختص الاجتماعي تطبيق هذا المبدأ من خلال إظهار استجابات معينة كالاحترام والتسامح وتقدير المشاعر وتجنب النقد وعدم التحامل أو التسرع في إصدار الأحكام .

إساءة معاملة أو سوء استعمال ABUSE

سلوك خاطئ أو غير ملائم يقصد به إلحاق الأذى الجسمي Physical النفسي psuchlogical أو المالي financial بفرد أو جماعة . ولإساءة المعاملة أربعة أنواع هي: الإساءة البدنية ، والإساءة النفسية ، والإهمال ، والاستغلال .

تكيّف ADAPTATION

عملية تلاؤم الفرد مع البيئة environment التي يعيش فيها وقدرته على التأثير فيها ، والتكيف أيضا يعني محاولات الفرد النشطة والفعالة التي يبذلها خلال مراحل حياته المختلفة لتحقيق التوافق والتّلاؤم والانسجام مع بيئته بحيث يساعده هذا التوافق على البقاء والنمو وأداء دوره ووظيفته الإجتماعية بصورة طبيعية والتكيف عملية تبادلية reciprocal process بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها بمعني أن الفرد يؤثر ويتأثر بالبيئة .

ويرى كثير من المختصين الاجتماعيين أن مساعدة الناس للتغلب على ضغوط الحياة life stresses خلال مراحل نموهم المختلفة وتقوية قدراتهم

التكيفية ودعمها هو جزء أساسي من عملية التـدخل والعـلاج فـي الخدمـة الاجتماعية .

التوافق ADJUSTMENT

مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الفرد لإشباع حاجة Satisfy A Need أو التغلب على صعوبة أو اجتياز معوق أو العودة إلى حالة التوافـق والـتّلاوم والانسجام مع البيئة المحيطة . وهذه الأنشطة يمكن أن تـصبح ردود فعـل أو استجابات عادية مألوفة Habitual Responses في سلوك الفرد في المواقـف المشابهة .

والتّكيف الناجح يؤدي إلى التّوافق ، والتكيف غير الناجح يطلق عليـه (سوء التّوافق)Maladjustment ويقصد به سوء التّكيف مع البيئة الماديـة أو الوظيفة أو الاجتماعية وما يتبع ذلك من مضاعفات انفعالية وسلوكيّة .

اضطراب التكيف ADJUSTMENT DISORDER

هو اضطراب ناشئ من عدم تكيف وتوافق الشخص مع البيئة المحيطة به من مظاهره السلوكيات غير الملائمـة أو غيـر التكيفـي Maladaptive Pattern Of Behaviorsالتي تظهر على الفرد خلال الثلاثة شـهور الأولـى تقريباً من بدايـة مواجهتـه لأزمـة Crisis أو لـضغوط نفـسية اجتماعيـة Psychosocial Stresses كالطلاق divorceوالمشكلات الزواجية Maraital Problems والصعوبات العملية أو الوظيفية والكوارث Disaster والاضطراب يعتبر أكثر جدية وخطورة من الاستجابات العادية المألوفة والمتوقعة للضغوط ، وينتج عنه قصور في قدرة الفرد على أداء وظائفه الاجتماعية ، ومن الممكـن

الحد من التخفيف من أعراض الاضطراب عندما يتخلص الفرد من الضغوط أو عندما يصل إلى مستوى جديد من التّكيف .

بالغ أو راشد ADULT

البالغ هو الشخص الذي وصل إلى مرحلة النضج maturity ، وفي الغالب إذا بلغ الشخص 18 ثمانية عشر عاماً .

تقديم النصح ADVICE GIVING

أسلوب من أساليب التّدخل intervention في مهنة الخدمة الاجتماعية يهدف إلى مساعدة العميل على فهم مشكله ، والتفكير في الحلول المناسبة للتعامل معها ، ومساعدته في تحديد خطة العمل action plan للتغلب عليها .

ولتقديم النصيحة شروط ينبغي مراعاتها منها: اختيار الوقت المناسب لتقديم النصيحة ،واختيار المكان المناسب ، واختيار الأسلوب الذي ينبغي أن نقدم به النصيحة .

ازدواجية أو تناقض المشاعر AMBIVALENCE

المشاعر المتناقضة كالحب والكره love and hate التي تظهر في وقت واحد تجاه شخص أو فكرة معينة

اضطرابات القلق ANXIETY DISORDERS

اضطرابات القلق هي حالة مزمنة أو متكررة من الشعور بالتوتر والخوف والانزعاج والارتباك والقلق وعدم الاستقرار نتيجة فهم خاطئ للخطر

والصراع أو نتيجة خطر غير حقيقي وغير معروف . ومن أنواع هذا الاضطراب التالي :

1) اضطراب القلق العام Generalized Anxiety Disorder الذي يتميز بالتوتر الحركي ، والخوف من المستقبل ،والنشاط الذاتي الزائد ، وعدم القدرة على التركيز ،والأرق ، وسرعة الغضب والانفعال ،وعدم القدرة على التحمل بصفة عامة .
2) الاضطراب العصابي الوسواسي Obsessive Compulsive disorder الذي يتميز بالأفكار الثابتة غير المرغوب فيها (الوساوس) ، والقيام بالأفعال القهرية النمطية غير المعقولة مثل : غسل اليدين بين الحين والآخر، ولعق الشفاه بصورة مستمرة بهدف التغلب على القلق وإطفاء مشاعر الذنب .
3) رهبة الخلاء Agoraphobia وهو الخوف المرضي من الأماكن المفتوحة كالميادين والصحاري .
4) الرهبة الاجتماعية Social Phobia وهو الخوف المستمر والشديد من الوقوع عرضة لملاحظة الآخرين .

اضطراب النطق ARTICULATUION DISORDER

مشكلة من مشكلات النطق Speech Problem والتحدث ، من خصائصه عدم قدرة الشخص على نطق بعض الأصوات بصورة واضحة حيث يجد صعوبة في نطق بعض الحروف أو الكلمات أو ينطقها بطريقة مختلفة تعطي انطباعاً (بالحديث الطّفولي) "baby talk" .

التدريب على تأكيد الذات ASSERTIVENESS TRAINING

برنامج أو أسلوب يهدف إلى تعليم وتدريب الفرد للتعبير Express عن حاجاته Needs وأفكاره وآرائه ومشاعره ومطالبه بطريقة مباشرة Directly وفعالة Effectively .

التقدير ASSESSMENT

عملية من عمليات مهنة الخدمة الاجتماعية تعمل على تحديد طبيعة المشكلة التي تواجه العميل ، والتعرف على أسبابها وتسلسل أو تعاقب الأحداث والوقائع المرتبطة بها Progression ، والتنبؤ بالنتائج والاحتمالات المستقبلية Prognosis ، ووضع خطة عمل Action plan للحد من آثارها أو حلها .

بعض أساليب التربية الخاطئة التي تؤدي إلى الجنوح

إن الكثير من الظواهر السلوكية التي يطلق عليها "الجنوح" أو "لانحراف Delinquency" ترجع في أصلها إلى ما يعانيه الناشئ في سني حياته الأولى من أساليب المعاملة الخاطئة التي يلقاها في الأسرة، أو من الوسط الاجتماعي الذي تحكم عليه الظروف أن ينشأ به .ومن هذه الأساليب الخاطئة:

1- عدم تقبل الطفل في الأسرة أو ما يطلق عليه الرفضRejection

وقد يكون رفض الأبوين للطفل أو عدم تقبله راجعاً إلى وجود عيب خلقي في الطفل ولد به مثل لون بشرته، أو وجود تشوه خلقي في أحد أعضائه،

أو بسبب وجود عاهة دائمة كالعمى أو فقدان السمع، أو لأن الحمل حدث على غير رغبة الأبوين، أو بسبب عدم الرغبة في مزيد من المواليد الإناث في الأسرة، أو بسبب مرض الأم أو وفاتها مع مولد الطفل، أو أن يكون الأب محكوماً عليه في إحدى القضايا بالسجن سنوات عديدة وليس للأم مورد يعينها على تحمل مسؤوليات تربية الطفل ..

كل هذه الظروف وغيرها يمكن أ ينقل إلى الطفل بطريقة صريحة أو مستترة أنه طفل (مرفوض) و (غير مرغوب فيه) أو أنه جاء إلى عالم لا يتقبله قولاً حسناً فيتولد لديه الشعور(بالقلق)، كما تنمو لديه مشاعر (الخوف) و (الكراهية) لكل ما يحيط به، ويفرض نفسه بالعدوان على المجتمع المحيط به، ويصعب عليه أن يحترم العرف والتقاليد أو القوانين بسبب طول ما عانى من الرفض والإهمالفيدخل بذلك في دائرة الأطفال الجانحين المنحرفين.

2- الحماية الزائدة للطفل من قبل الأم:Over Protection

تظهر الحماية الزائدة للطفل من قبل الأم على هيئة خوف زائد على الطفل من أن يصيبه أي مكروه من قبل الآخرين، فالأم في قلق دائم على الطفل تخشى عليه من أن يتعرض للضرر أو الإيذاء أو المرض أو العدوى نتيجة لاقتراب الآخرين منه فهي تتوجس الشر دائماً، فلا تسمح للآخرين بحمل الطفل أو تقبيله أو التنفس في وجهه أو تقديم الحلوى له أو الهدايا دون أن يتم ذلك تحت رقابة شديدة منها، وقبل أن تقوم هي بغسل وتطهير كل ما يقدم إليه، وتأخذ حماية الأم الزائدة للطفل شكلاً آخر حينما تغلق عليه حجرة من الحجرات حتى لا ينقلوا إليه المرض أو يصيبه الحسد .كما تأخذ الحماية الزائدة للطفل شكلاً آخر عندما تصر الأم على أن تقوم بنفسها ورغماً عن الطفل بإلباسه ملابسه

وإحكام تزريرها برغم مقاومة الطفل وإصراره على أن يقوم بنفسه أحياناً بمثل هذه الأعمال.

وتأخذ الحماية الزائدة من الأم للطفل شكلاً آخر عندما تحرمه من اللعب مع الأطفال من عمره وعندما تصر على أن تجيب بنفسها عن الأسئلة التي يوجهها الآخرون إلى الطفل، كما يحدث عندما يزور الطبيب أو يأتي أحد الأقارب إلى المنزل، أو عندما تذهب به إلى (دار الحضانة) مضطرة أمام مشغولياتها الأسرية أو استجابة لظروف عملها، وفي مثل تلك الحالة الأخيرة يحدث خلاف المستمر بين الأم وبين معلمة الحضانة أو الروضة حول طريقة معاملة الطفل، وتعبر الأم عن عدم رضاها عن أسلوب المعاملة صراحة أمام الطفل، بل ربما تسبالحضانة أو الروضة والعاملين فيها، وينتقل ذلك إلى المدرسة الابتدائية مع انتقال الطفل إليها، فيكتسب الناشئ خلال ذلك نوعاً من الحب المفرط والتدليل تارة، ونوعاً من القسوة والمقاومة والإحباط تارة أخرى، فينشأ طفلاً مدللاً عنيداً يعاني عدم الثبات في المعاملة التي يلقاها بين المنزل والمدرسة. هذا إلى أن الأب غالباً ما يعبر عن عدم رضاه عن أسلوب الأم القائم على الحماية المفرطة للطفل وعدم إتاحة الفرص له للنمو الصحيح، وهكذا ينشأ الطفل في جو لا يسمح له بتنمية القيم السليمة، وهو يدرك أنه سوف يجد دائماً مَن يحميه ويسانده، ويفرط له في الحب والحماية، بل إنه قد يتمرد على الأم ذاتها إذا ما وقفت حائلاً دون إشباع رغباته وميوله مهما تعارضت هذه الرغبات مع القيم والمعايير الاجتماعية السائدة واثقاً من أنها سوف تستسلم أخيراً لرغباته مهما كانت تلك الرغبات.

وتكون النتيجة النهائية أن يشب الطفل في جو يقوم على الصراع بين نزواته الشخصية التي يدعمها الحب المفرط والحماية الزائدة من الأم وما تتطلبه الحياة الاجتماعية من التزام واحترام للقوانين الاجتماعية السائدة.

وقد يجد مثل ذلك الناشئ نفسه يوماً من الأيام وقد أصبح عضواً في جماعة فاسدة شريرة لا تقيم الأخلاق الاجتماعية وزناً ولا للقوانين السائدة احتراماً، فيجد نفسه أحد الجانحين الذين يقفون أمام محاكم الأحداث المنحرفين والجانحين.

3- تنمية مشاعر الغيرة والحقد بين الأطفال Jealousy ربما تكون عاملاً وراء الجنوح والانحراف:

يصير الطفل منذ ولادته محور الاهتمام من جميع أفراد الأسرة، فهو محور المداعبة والملاعبة، وهو مثار الملاغاة والمناغاة، إذا بكى أسرع من حوله ليوفروا له المؤانسة أو الحمل أو هز الفراش حتى تحضر الأم لإرضاعه أو تبديل ملابسه، وإذا مرض اجتمع الجميع حوله، وكلما درج في مراحل النمو وفرت له الأسرة ألواناً من اللعب يلهو بها لينمي فكره وعضلاته وعواطفه تجاه العالم الذي يعيش فيه.

وتبدأ مشاعر الغيرة لدى الطفل منذ أشهر حياته الأولى، وفي حدود العام والنصف الأول من عمره في رأي بعض المهتمين بالطفولة فهو إذا تحولت عنه الأم لتحمل طفلاً آخر غيره غضب وانخرط في البكاء تعبيراً عن غيرته من أن يحتل طفل آخر قدراً من الاهتمام والمحبة التي يشعر أنها حق خاص كامل له عند الأم، وهو إذا ما حولت الأم وجهها نحو أحد إخوته الصغار صرخ وقاوم ذلك التحول. ومع بلوغه سن الثالثة من العمر تبلغ انفعالاته أقصى درجة من

الحدة فيرقد على الأرض، ويرفس برجليه ويجهش بالبكاء إذا ما رأى أن أمه قد أعطت شيئاً خاصاً به لطفل آخر، فهو يرى في ذلك تهديداً لمكانته وللحب الذي تخصه به الأسرة وهو إذا جلس على مائدة الطعام أصر على أن يجلس على الكرسي القريب من الأب أو الأم، وأن ينحي عنه أي شخص من أفراد الأسرة.

وإذا ما ألحق الطفل بدار الحضانة أو روضة الأطفال فإنه يجد في المعلمة أو المربية مع مرور الوقت بديلاً للأم التي ترعاه في البيت، ويريد أن يحفظ باهتمامها كاملاً له هو دون غيره من الأطفال وإلا تغيرت نظرته إليها وفقد ثقته بها، وصار ينظر إليها بمنظار آخر غير منظار الحب،. وقد تدفعه غيرته من طفل معين يحظى بعطف المعلمة أو المربية إلى أن يوقع به لديها فيتهمه بالكذب أو العدوان أو بالقذارة ليفقده قدراً من اهتمام المعلمة ورعايتها.

فالأطفال يغارون، وفي غيرة الأطفال نوع من الخوف أو القلق لفقدان الاهتمام أو الحب، أو خوفاً من فقدان المكانة التي يتمتعون بها في البيت أو في حجرة الدراسة، ومن أن يستأثر وليد جديد بما كانوا يتمتعون به من الحنو والرعاية.

والغيرة موقف يعتري الطفل فيدرك أن هناك غريماً أو غرماء آخرين ينافسون في انتزاع المكانة أو الحب الذي يحظى به في البيت أو المدرسة وعند ذاك ينفعل الطفل بالغيرة فينزع إلى أنواع من السلوك الدفاعي يلجأ إليه الطفل نزوعاً صريحاً مكشوفاً، كما يحدث في حالات الأطفال تحت سن الخامسة، أو نزوعاً متستراً بأن يلجأ إلى حيل غير مكشوفة ليزيح بها الغريم أو المنافس من طريقه، وذلك ما يحدث في حالات الأطفال الأكبر سناً.وقد تبقى الغيرة في بعض

الحالات مع الكبار والراشدين فتعبر عن نفسها في سلوكهم بدرجات مختلفة من الوضوح.

والأسرة والمدرسة مسؤولان عن مواجهة مشاكلات الغيرة لدى الأطفال، فقد تلجأ الأسرة إلى المعاملة المتزنة مع العطف والتشجيع للطفل الذي يشعر بالغيرة حتى يتخطى المشكلات الناشئة عن ذلك الموقف. وقد تعمد الأسرة بسبب عدم الوعي إلى إذكاء سلوك الغيرة بين الأبناء، فتصر على تفضيل أو تمييز طفل معين على سائر إخوته بأن تخصه بالعطف والمحبة وعند ذلك تثير مشاعر الغيرة لدى إخوته الآخرين بل قد تتحول تلك المشاعر مع مرور الوقت إلى نوع من الحقد الدفين الذين قد يعبر عن نفسه في يوم من الأيام على هيئة سلوك عدواني على الغريم داخل الأسرة أو على غيره من الغرباء، ممن يحس نحوهم بالغير في مواقف الحياة الاجتماعية العامة.

ولسنا بحاجة إلى أن نشير إلى أمية العدل والمعاملة على أساس المساواة مع تقدير الجهود الخاصة وتشجيعها ومكافأتها والإشادة بها وحفز الآخرين على تقديرها ومكافأتها والحذو مثلها في سائر المؤسسات الاجتماعية بدءاً من البيت إلى المدرسة فالمصنع والمؤسسات العامة في المجتمع. وترجع خطورة تغذية سلوك الغيرة والعمل على إثارتها بطريقة مستمرة وخاصة في سني التنشئة الأولى إلى أنها قد تكون العامل الذي يكمن وراء كثير من أنواع السلوك التي نطلق عليها فيما بعد أنها سلوك جانح منحرف يجر صاحبه إلى الوقوف أمام محاكم الأحداث أو يقع تحت طائلة القانون العام.

4- تنمية الشعور بالذنب:Sence Of Guilt

يبدأ الشعور بالدنيا في حياة الطفل مع ألوان العقاب التي توقع عليه إذا ما ارتكب أي خطأ من الأخطاء التي لا ترضى عنها الأسرة في سني حياته الأولى. وكثير من الأخطاء التي يركبها الطفل أخطاء غير مقصودة لا ذنب له فيها، فهو إذا ما انكسر الكوب الذي يشرب فيه فقد يكون ذلك راجعاً إلى عدم اكتمال التوافق العضلي الحركي اللازم له في تناول الأجسام وحملها، أو إلى عدم اكتمال النضج في حاسة الإبصار .وهو عندما يتناول شيئاً ملوثاً ويدفع به إلى فمه لا يعرف شيئاً عن النظافة والقذارة، وإنما يستجيب بطريقة فطرية لدوافع البحث عن الطعام في حالة الجوع.

والعقاب الذي يقع عليه من السلطة المشرفة على تربيته ـــ سواءً كانت الأم أو غيرها في مثل تلك الحالات ـــ عقاب على أمر لا ذنب له فيه. والطفل إذا ما تبللت ثيابه أثناء النوم، أو اليقظة، أو إذا ما عجز عن التحكم في عملية الإخراج ربما كان ذلك راجعاً إلى أسباب عضوية أو صحية تتصل بوظائف جسمه الحيوية، وربما كان ذلك نتيجة لما بدأ يحس به من إهمال وعدم رعاية .. فقد تكون العودة إلى التبول غير الإرادي أو التبرز حيلة غير شعورية يلجأ إليها الطفل لإعادة جذب اهتمام الأسرة إليه عندما يحس بتهديد بالحرمان من العطف والمحبة اللذين كان يتمتع بهما في الأسرة.

والمهم في جميع تلك الحالات وغيرها أن يكون موقف الأسرة من الأخطاء أو المخالفات التي يقع فيها الطفل موقفاً يقوم على الفهم والتقدير والتسامح والتوجيه من غير غلظة أو قسوة، لأن القسوة الزائدة والتعنيف يمكن أن يؤديا بالناشئ إلى أن يكره نفسه ويعتبر أنه شخص عاجز عن التكيف

والتوافق مع متطالبات أقرب الناس إليه (الأم والأب) الذي يوقع العقاب به، فيتولد لديه شعور بالذنب يجعله غير قادر على المشاركة في الحياة الأسرية، ويشعر بالتدرج بفقدان الانتماء إليها بل يحس بأنه طفل شاذ مكروه وغير محبوب، ومن ثم فإنه ربما يجد نفسه مدفوعاً إلى أن يسلك بطرق تعويضية مستترة بالعدوان على الآخرين ممن تحيك بهم في الأسرة أو المدرسة والمجتمع .. فالشعور بالذنب لدى الناشئ قد يؤدي به إلى أن يصبح شخصاً انسحابياً منطوياً على ذاته يستغل كل فرصة لإطلاق طاقاته المكبوتة بالعدوان على المجتمع، وقد يؤدي به ذلك في يوم من الأيام إلى ارتكاب جريمة تضعه تحت طائلة العقوبات الخاصة بالأحداث أو الراشدين.

5- تغذية المشاعر العدوانية Hostility لدى الطفل:

الأسرة هي الخلية الأولى لبناء المجتمع، فيها ينشأ الأطفال، ومنها يمتصون أغلب القيم التي توجه سلوكهم الاجتماعي في المستقبل، فمحبة الآخرين واحترام حقوقهم، ورعاية الجار، والتمسك بالأخوة الإسلامية والتواد والتراحم والتسامح مع مَن يختلف معنا في الرأي وعدم التعصب، والنظر العلمي فيما يعرض للإنسان من مشكلات، واحترام الرأي الآخر يمثل بعض الاتجاهات والقيم التي ينبغي أن تسود العلاقات بين أعضاء البيت المسلم والتي ينبغي أن تنمو مع أبنائه تسود العلاقات الطيبة بين أفراد المجتمع.

وقد ينشأ الطفل في بيت تسود الكراهية العلاقة بين أفراده، فالشجار دائم بين الأبوين والحب لا وجود له بينهما، وكل منهما ينأى بوجهه عن الآخر، وقد يتم التراشق بينهما بالسباب والخصام أمام الأبناء، وقد يصل الأمر بينهما إلى قطيعة تستمر أسابيع أو شهوراً برغم أنهما يعيشان تحت سقف واحد، وربما

امتنعا عن التعاون في تسيير أساسيات الحياة في الأسرة كنظافة البيـت وطهـو الطعام وشراء ما يلزم للبيت، وقد يعيش كل منهما بمعزل عن الآخـر لفتـرات طويلة يضطر فيها الأب أو الأم لتدبير حاجاته الأساسية من الطعام والـشراب بمنأى عن الآخر .. وربما تخلل ذلك حيث إلى الأبناء الصغار بمشاعر الكراهية التي يحملها كل طرف للآخر.

ويمتص الأطفال مشاعر الكراهية التي يحملها الأبوان نحو بعـضهما، فتكون طابعاً للعلاقات بينهم بعضهم البعض، بل ربما انتقلت معهم دون وعـي خارج البيت إلى الرفاق في المدرسة وغيرها إن لم يكن إلى المعلمين وغيـرهم ممن يشرفون على شؤون الطفل ويحتكون به. ويعاني مثل هؤلاء الأبناء القلـق الدائم والاضطراب النفسي نتيجة للظروف غير المستقرة التي يعيـشون فيهـا، ويكونون عرضة للاستثارة لأوهى الأسباب، فضلاً عن أنهم يحملـون مـشاعر الكراهية للآخرين والاستعداد للعدوان عليهم نفسياً عما يعيشون فيه في البيت من جو مشحون بالكراهية والعدوان، مما قد يؤدي بهم في يوم من الأيام إلى الوقوف موقف الاتهام أمام محاكم الأحداث بسبب تكرار عدوانهم على الآخرين.

ولا بأس هنا من أن نشير إلى المشاعر العدوانية داخل الأسرة قد تكون مشاعر عدوانية موجهة ضد المجتمع الكبير الذي تعيش فيه، تظهر في معـاداة الأبوين للتغيرات الاجتماعية وللتقدم العلمي والتقني وللتطورات التي تطرأ على المجتمع الذي يعيشان فيه، فيقاومان الدعوة إلى الأخذ بأساليب التعليم الحـديث الذي يجمع بين شؤون الدنيا والدين، وينكران ما تتوصل إليه الكشوف العلميـة عن غزو الفضاء وعن إمكان قيام نوع من الحياة علـى الكواكـب الأخـرى، ويقاطعان الاكتشافات الحديثة في مجالات العـلاج بـالليزر وزرع الأعـضاء وغيرها.

ويدعوان إلى كراهية نظم الحكم القائمة والتي تسعى إلى تحقيق التفاهم والتعاون بين الشعوب ويدعوان إلى الانغلاق على التراث وإلى مقاطعة وسائل الإعلام والعيش في مجتمعات منعزلة تماماً عن كل ما يدور في العالم الواسع العريض الذي نعيش فيه .. مثل تلك الأفكار والمشاعر والاتجاهات هي مشاعر نبذ وكراهية مقاطعة يمتصها الناشئ الصغير فيشب على كراهية ما حوله، وربما بقيت معه إلى أن يصل إلى مرحلة البلوغ فتدفع به إلى أن يسلك بطريقة مناوئة للعرف والقانون والنظام العام للمجتمع فيقع تحت طائلة القانون والعقاب.

6- الخبرات المؤلمة التي يمر بها الطفل في السنوات الأولى من حياته:

وجد أن الكثير من حالات الأطفال الجانحين تكشف عن وجود خبرات مؤلمة مر بها الطفل في السنوات الأولى من ولادته وبخاصة في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل، وعلى سبيل المثال فإن انفصال الطفل عن الأم في تلك السنوات معناه حرمان الطفل من الكثير مما يحتاج إليه الطفل لاستقراره النفسي ونموه العاطفي السليم. وهذا الحرمان يعتبر بمثابة المرور بصدمة عاطفية كبيرة يظل أثرها يعمل في شخصية الناشئ طول حياة، لأن نمو شخصية الطفل تعتمد بدرجة كبيرة على قوة الروابط العاطفية التي تربطه بالأم أساساً وبغيرها من أفراد الأسرة في الدرجة التالية.

وقد بين أن كثيراً من الأطفال الجانحين قضوا سنيي حياتهم الأولى في مؤسسات اجتماعية بسبب عدم وجود أمهاتهم، وتبين أن هذا الحرمان كان وراء كثير من مظاهر الجنوح التي يرتكبها مثل هؤلاء الأطفال في مستقبل حياتهم، مثل العدوان العنيف على الآخرين، أو السرقة، أو الهرب لفترات مختلفة من البيت أو المدرسة، فضلاً عن مشاعر القلق التي يعانونها، وغيرها من الأمراض

العصابية المختلفة، بل وجد كذلك أن الحرمان من الحب في تلك السنوات ربما كان وراء الكثير من مظاهر الجنوح الأخرى مثل السلوك الجنسي الشاذ واللجوء إلى الانتحار أو تدمير الذات.

وهكذا فإن من العوامل البالغة الخطورة والتي يمكن أن تؤدي بالطفل إلى الجنوح في مستقبل حياته تأثير البيئة المنزلية التي ينشأ فيها الطفل والعلاقات التي تسود بين أفراد الأسرة واستقرارها وثبات المعاملة المنزلية التي يلقاها الطفل من الأبوين ومن غيرهما من الأقارب، بحيث يتبين ما هو صواب وما هو خاطئ بما يعمل على ثبات القيم السليمة ووضوحها بحيث يمتصها الطفل .. هذا إلى أهمية توفير الهناء العائلي في الجو الذي ينشأ فيه الطفل إذ إن هناك ارتباطاً وثيقاً بين المشاعر الإنسانية والخبرات التي يمر بها الطفل خلال سني حياته الأولى في الأسرة والسمات الصحية أو المرضية التي قد يعانيها في مستقبل حياته.

7- عوامل بيئية أخرى وراء ظاهرة الجنوح:

قد تكون هناك أسباب أخرى تؤثر في حدوث ظاهرة الجنوح، وعلى سبيل المثال، فإنه لا يمكن إغفال العلاقة بين تدني مستوى الحياة في بعض الأحياء داخل المدن أو القرى وظهور جرائم الأحداث مرتبطة بالأحوال الاقتصادية لتلك الأحياء.

كذلك فإن الصراع الثقافي بين القيم السائدة والقيم الجديدة التي تنشأ عن التحول من المجتمعات الزراعية المستقرة إلى المجتمعات الصناعية، ودخول عناصر ثقافية جديدة إلى الحياة الاجتماعية متمثلة في التكنولوجيا المتطورة في الآلات وفي وسائل الانتقال ووسائل الإعلام وغيرها تؤدي أحياناً إلى انفلات

سيطرة الأسرة على أبنائها وإلى خروج الأبناء عن الضبط الذي يحاول الآبـــاء التمسك به وغالباً ما يؤدي الصراع إلى انحراف الأبناء وجنوحهم، ولا نغفل في ذلك آثار رفاق السوء وضآلة الفرص المتاحة للنشاط الترويحـــي، فهـــذه كلهـــا عوامل ترتبط بشكل ما بحدوث الجريمة.

ويرى البعض أن التقلبات في مؤشرات الأحوال الاقتصادية مثل هبوط الأسعار، وارتفاع أسعار السلع الأساسية، ووفرة أو ندرة فرص العمل المتاحة. يرتبط بها صعوداً أو هبوطاً معدلات الجريمة والجنوح.

مهارة الاتصال وتكوين العلاقات المهنية

مفهوم الاتصال:

الاتصال وسيلة يمكن بواسطتها تحسين التفاعل بين الأفراد والجماعات لتحقيق نتائج طيبه وعلاقات حسنه ، وهو:

1- عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من عضو في البناء التنظيمي إلى عضو أخر بقصد إحداث أو تعديل في الطريقة أو الـــسلوك أو الأداء .

2- وسيله لنقل أو تبادل المعلومات والتعليمات أو التوجيهات أو الأفكار بـــأ سلوب كتابي أو شفهي بين فرد وأخر داخل البناء التنظيمي بغرض تحقيق أهداف مشتركة وفي ضوء فلسفة معينه ، سواء على المستوى القيادي او الإشرافي أو على المستوى الإجرائي التنفيذي

المهارات المهنية للأخصائي الاجتماعي (النفسي)

- مهارة الاتصال والتأثير في الآخرين داخل المجتمع المدرسي والمحلي

المهارة الاجتماعية: وهي تعني مهارة الاتصال بالآخرين ، في إطار مهني محدد وهي أكثر ارتباطا بالأخصائي الاجتماعي المعاصر الذي تفرض مهنته علية مسئولية تغيير الإنسان فردا أو كان عضوا في جماعه أو يحتويه مجتمع محلي ، وهده المهارة تتطلب استعدادات عقلية كالطلاقه اللفظية ومحادثة الجماعات والتجمعات والعمل مع الضغوط وعند الأزمات أو القضايا الاجتماعية الحرجة مثل التلوث البيئي والإدمان والإرهاب وغيرة

مهارات الاتصال:

يتضمن الاتصال الفعال مجموعه من المهارات التي ينبغي على الأخصائي ان يكون ملم بها وهي خمس مهارات وهي كالتالي:

مهارات الاتصال الفعال:

1- الإصغاء
2- الشرح
3- السؤال
4- التقييم
5- الاستجابة

طرق الاتصال :

يتوقف اختيار أحدى طرق الاتصال على طبيعة المرسل ، أو المستقبل أو الموقف الذي يفرض نفسه على عملية الاتصال.

ومن بين هده الطرق مايلي:

1- الاتصالات غير اللفظية
2- الاتصالات الشفهية أو اللفظية.
3- الاتصالات الكتابية.

أدوات الاتصال المستخدمة في المدرسة:

1- الاتصالات المباشرة : عن طريق الندوات أو المحاضرات والاجتماعات والمقابلات والاداعه المدرسية.
2- التعميمات والنشرات
3- المجلات والصحف المدرسية بما تحتوي من توجيهات وتعليمات .
4- الدراسات العلمية والتقارير حول مشكلة مدرسيه معينه .
5- الزيارات الصفيه داخل الصفوف المدرسية.

يتوقف اختيار أداة الاتصال المناسبة على عدة أمور أهمها:

- السرعة المطلوبة في الاتصال.
- السرية الواجب توفرها في الاتصال.
- عدد الأفراد المطلوب الاتصال بهم.
- طبيعة الرسالة الاتصالية ودرجة أهميتها.

عناصر الاتصال:

1- مصدر الرسالة
2- الرسالة
3- وسيلة الاتصال
4- المستقبل
5- تغدية راجعه او عكسية .

معوقات عملية الاتصال

1- عدم وجود تخطيط كاف لعملية الاتصال.
2- وجود اراء وفرضيات غير واضحة.
3- التلاعب بالمعاني والالفاظ.
4- القصور في الاصغاء.
5- عدم القدرة على فهم ظروف الطرف الاخر اثناء الاتصال .
6- عدم اختيار وسيلة اتصال ملائمة.
7- عدم الثقة او الخوف و التهديد بين الرؤساء والمرؤوسين يزيد من درجة الصعوبه في عملية الاتصال.
8- عدم تجانس الافراد العاملين.

زيادة فعالية الاتصال:

1- اختيار أسلوب الاتصال المناسب للموقف.
2- تحسين عملية الاتصال عن طريق بث الرسالة بلغه واضحة وبسيطة .
3- تقديم المعلومات في شكل يتفق ورغبات الفرد.

4- تمكين مستقبل الرسالة من التعبير عن وجهة نظرة في المعلومات المرسلة اليه.

5- التكرار غير الممل لعملية الاتصال حتى يتم التأكد من فهم تلك العملية.

أهمية الاتصال بالمدرسة

تعود أهمية الاتصال في المدرسة باعتبار أداة مهمة في تكامل الوظائف الإدارية وتنسيقها لتحقيق الآتي :

1- تناول المشكلات التي تنشأ في المدرسة ودراستها واقتراح الحلول المناسبة لها.

2- تنظيم وإدارة العناصر البشرية والمادية بطريقة فعالة.

3- تخاذ القرارات المدرسية الرشيدة.

4- تحديد أهداف المدرسة ووضع الخطط اللازمة لتحقيقها.

5- تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

6- قيادة وتوجيه الأفراد داخل المدرسة وتحفيزهم.

المراجع

1- عبد المنعم عبد العزيز المليجى ، تطور الشعور الـديني عنـد الطفـل والمراهق

2- عبد الرازق مختار محمود، تساؤلات الأطفال الدينية

3- سهام محمود العراقي ، الاتجاه الديني لدى طلبة وطالبات جامعة طنطا

4- عواطف إبراهيم ، الإحساس الديني عند الأطفال.

5- عبد الرحمن عسيوى ، النمو الروحي والخلقي مع دراسة تجريبية مقارنة

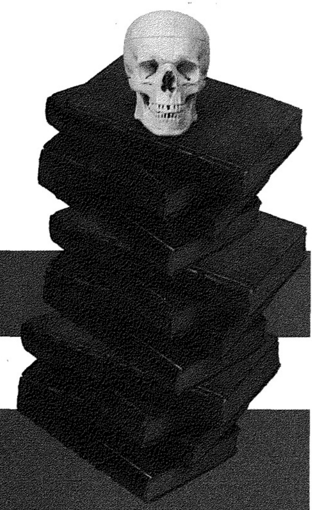
6- محمد شكري وزير، الوعي الديني عند الأطفال وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية.

7- أبو حامد الغزالى، إحياء علوم الدين، تحقيق الشحات الطحان وعبـد الله المنشاوى .

8- محمد جلال شرف، عبد الرحمن عيسوى، سيكولوجية الحياة الروحية فى المسيحية والإسلام.

9- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاتـه التربوية.

10- مح صالح سمك، فن التدريس للتربيـة الدينيـة وارتباطاتهـا النفـسية وأنماطها السلوكية.



المدرسة والمجتمع





الأردن-عمان -وسط البلد- ش. السلط - مجمع الفحيص التجاري- تلفاكس : 2739 463 6 962+

خلوي 5651920 79 962+ ص.ب 8244 الرمز البريدي 11121 جبل الحسين الشرقي

E-mail:Moj_pub@hotmail.com